

40.5  
24 e

# educación

## Sumario:

INFORMACION METODOLOGICA.—La enseñanza de la escritura, por Roberto Dottrens.—Juego Geográfico para Segundo Grado, por Mélida León. — Problemas de Geometría, por Ivan Alexandroff.—Desarrollo del Tópico: el Café, por José T. Mora.—Análisis de Cantidades. — Juego de Lectura para Primer Grado, por Guillermina B. de Villalobos.— Problemas para Sexto Grado, por J. Gailly.—Ejercicios de Respiración, por A Royo Lloris.—La pila eléctrica, por L. Brangier.— Los Araucanos, por Luis Pericot García.—La construcción de un pueblo, por Margarita Comas.

LA NUEVA EDUCACION: La preparación de los Maestros en la Escuela Nueva, por Adolfo Ferriere.

17-18



Mayo y Junio

1935

San José, C. R.

0.50

IMP. ESPAÑOLA

# educación

Organo de la Asociación de Inspectores  
y de Visitadores Escolares

Nos. 17 y 18

:-:

Mayo y Junio de 1935

INFORMACION METODOLOGICA

## La enseñanza de la escritura

### Los nuevos métodos

1. LOS EJERCICIOS PREPARATORIOS. Queremos ahora abordar la parte práctica de nuestro estudio y dar a los maestros que quieran ensayar cualquiera de los métodos nuevos, algunos consejos y procedimientos. Lo haremos con brevedad, contando con que cada cual, por su experiencia profesional, sabrá extraer las aplicaciones prácticas de los principios que forman la base de la reforma.

Antes de poner en las manos del niño el material necesario para escribir y antes de instarle a que trace las primeras letras y las primeras palabras, conviene prepararle para este acto nuevo y difícil para él mediante ejercicios cuya importancia es decisiva.

Es absolutamente necesaria una educación previa de la vista, de la mano y de los dedos. Cuanto más importancia se conceda a esta educación, más se retrasará el comienzo del aprendizaje de la escritura propiamente dicha y menores serán los esfuerzos ulteriores para obtener resultados satisfactorios.

Empezamos por suponer que el niño ve normalmente y que se han tomado las precauciones necesarias a fin de ayudar a los alumnos cuya visión es defectuosa. La escritura es forzosamente afectada por las deficien-

cias de la visión, y se puede, casi siempre, inducir de la mala calidad de aquélla un estado de precaria salud en el niño.

El primer cuidado debe consistir en desarrollar y fortalecer los músculos: antebrazo, brazo y hombro.

La gimnasia es un precioso recurso, y se deberá hacer ejecutar a los niños los ejercicios siguientes: flexiones y torsiones del tronco y de los brazos, movimientos diversos de extensión y contracción de los miembros superiores: círculos a derecha e izquierda, hacia adelante y hacia atrás; ejercicios de trepar y de suspensión, lanzamiento y recepción de pelotas y otros objetos, repetición de movimientos imitados de acciones diversas, tales como aserrar, partir, sacudir, nadar, coger, etc. El manual de gimnasia es suficientemente rico para que cada cual pueda encontrar en él lo que desee. Otros ejercicios, a la vez que contribuyen al desarrollo de los grandes músculos, permiten a los niños ejecutar una serie de movimientos que les serán precisos en el acto de escribir y les enseñarán a distinguir direcciones y formas. He aquí algunos a manera de ejemplo; es fácil ampliarlos y adaptarlos al medio en el cual se trabaja:

a) Seguir a pulso la línea en que se unen el techo y la pared, la de la pizarra, la cornisa del tejado próximo, las techumbres de las casas o los hilos del teléfono. Seguir asimismo el contorno de una ventana, de un vidrio o la forma irregular de una nube que pasa, de un árbol, etc.

b) Trazar a pulso, en el aire, primero con los ojos abiertos y después con los ojos cerrados (como ejercicio de atención y de concentración) líneas de dirección y de naturaleza diferentes: verticales (un poste, un tronco de árbol, los barrotes de una puerta, el tubo de desagüe del tejado, etc.), curvas diversas (una claraboya, una esfera de reloj, un aro, una rueda, una hélice, etc.) Estos ejercicios de trazado en el aire, recomendados de antiguo por madame S., Brés, en Francia, deberán conservarse durante los primeros años; después se comenzará a adquirir la forma de las letras a fin de fortalecer

la memoria y crear el hábito de los movimientos necesarios.

Con los pequeñitos, naturalmente, todo esto constituirá una especie de juego que la imaginación de la maestra hará tan vivo e interesante como sea posible.

De la misma manera se educarán el antebrazo y la mano con el codo apoyado en la mesa; finalmente, los dedos, con movimientos de extensión y flexión en diferentes ritmos.

Es interesante hacer trabajar simultáneamente el brazo derecho y el izquierdo, así como ambas manos, para obtener un mayor equilibrio interior del niño, y, de un modo accesorio, una mayor habilidad de la mano izquierda, cuya educación se descuida notablemente.

La prematura enseñanza de la escritura ha mecanizado las actitudes y los movimientos. Tanto por exigencias desmesuradas como por el empleo de un material detestable (pizarra de mano, lápiz duro, pluma puntiguda) se ha obtenido este efecto deplorable que sufren muchos niños al escribir, y que consiste en la crispación continua de los dedos y de la mano lo que hace imposible una escritura corriente y regular. Los dedos encorvados deben extenderse, y debe hacerse todo lo posible para evitar ese vicio escolar. Esto se conseguirá mejor con ejercicios apropiados y una educación especial de los movimientos y con una atenta vigilancia desde que se comience a escribir, que atando el índice al portaplumas—hasta eso se ha llegado—o administrando ligeros golpes con la regla en los nudillos rebeldes, lo que todavía suele hacerse.

Primero, educación de los grandes músculos; después, de los pequeños, con el fin de realizar esta primera condición de toda buena escritura: tener la mano diestra y ligera, los dedos sueltos y ágiles, cierta habilidad en los movimientos. Numerosas actividades manuales conocidas y practicadas en nuestras clases pueden ayudar a este resultado y deben ser sistemáticamente practicadas antes y durante el aprendizaje de la escritura.

Deshilachar trocitos de tela, cortar papel, plegar (sin apoyar la mano), recoger uno a uno pequeños objetos colocados en una superficie lisa (bolitas, cuentas, semillas), abrochar y desabrochar, son otras tantas actividades que proporcionan habilidad a los dedos.

El modelado es, a este respecto, de una real importancia: manejar la pasta, estirla, formar con ella cilindros, esferillas, modelar objetos diversos por medio de sencillos y pequeños movimientos (picos de pájaros, pequeños frutos con pedúnculo, hojas, etc.)

La cestería con cañas y finos mimbres, el trenzado (paja o rafia), el empleo del bramante (hacer y deshacer nudos, juegos de hilo), la construcción de pequeños objetos, la manipulación de palillos y anillos con los cuales se pueden imaginar motivos elementales de decoración y hasta establecer la forma de las letras mayúsculas, son actividades sensoriales que preparan para la enseñanza de la escritura.

Paralelamente a la preparación muscular se persigue la preparación mental: hay que conducir al niño a distinguir las analogías, las diferencias, las proporciones; a establecer comparaciones, a reconocer y distinguir formas. En el curso de las estaciones del año la naturaleza ofrece múltiples ocasiones de observaciones preciosas; en este sentido pueden establecerse muchos juegos educativos.

El material autoeducativo de María Montessori tiene aquí su lugar indicado, como el de la Maison des Petits, así como todos los juegos educativos que llevan al niño a distinguir magnitudes y volúmenes, con lo que puede clasificar, adquirir experimentalmente nociones elementales de la mayor importancia, coordinar sus movimientos hasta el momento en que pueda sin riesgo manipular los más frágiles objetos, prueba de que ya habrá adquirido una disciplina de sí mismo y una destreza suficientes.

El que da la primera enseñanza a los niños no debe jamás perder de vista que antes de hacerles adquirir conocimientos debe tratar de desarrollarlos armónica-

mente. La adquisición de las técnicas debe estar subordinada al cultivo de los medios de expresión. El método global, la nueva enseñanza de la escritura, el dibujo libre, responden a esta condición. Por el método de los centros de interés pueden estas tres enseñanzas marchar estrechamente unidas. El dibujo, especialmente, ayuda mucho a la escritura.

Al lado del dibujo libre, por el que el niño se expresa y reproduce la realidad a su manera, se pueden imaginar motivos decorativos simples que se repiten o alternan y que son interesantes ejercicios de escritura. Por ejemplo, la repetición de un motivo que cada niño haya creado disponiendo por invención propia palillos de longitud y color diferentes: cruces, triángulos, círculos, estrellas, etc.; o bien la reproducción de formas semejantes sencillas: la ciruela y su hueso, el aro y el balón, una caja grande y una pequeña. El dibujo con la pluma Redis es muy recomendable. Permite la reproducción fácil de objetos usuales, escenas diversas que pueden ilustrar un texto corto.

El maestro utiliza, según el trabajo que se efectúa, el lápiz blando, la pluma, el pincel, el pastel, los lápices de color o la pluma Redis. La diversidad de útiles producirá el interés de la variedad. Al principio, sin embargo, es preferible no utilizar sino un solo color a fin de concentrar la atención en la forma.

No debemos olvidar la importancia que hay que conceder—desde el punto de vista especial de la escritura—a los ejercicios de lenguaje. Que el maestro y la maestra empleen términos sencillos, comprensibles para el niño. Que se aseguren si comprenden el sentido exacto de las expresiones que surjan en esta enseñanza: a la izquierda, a la derecha, encima, debajo, vertical, horizontal, oblicuo, redondo, oval, recto, inclinado, ancho, estrecho, regular, irregular..., etc. Que no dude el maestro en emplear los equivalentes infantiles de los términos correctos hasta el momento en que éstos hayan pasado al vocabulario de los alumnos.

En fin, entre los ejercicios preparatorios colocamos

todos aquéllos que persiguen la educación del ritmo, tan necesario para adquirir una buena escritura. Muchos niños que experimentan alteraciones de la motricidad conseguirán grandes beneficios con la práctica de ejercicios rítmicos. Los niños arrítmicos escriben mal: en este caso, una educación previa—que debe continuarse—dará mejores resultados que el medio empleado a veces y que consiste en guiar la mano del alumno para escribir. El que aprende a seguir una cadencia, a ceñirse a un ritmo, se disciplina anteriormente y puede después ordenar a sus músculos.

Es fácil imaginar la importancia y la duración de todo este trabajo preliminar, de naturaleza bien poco escolar en el sentido tradicional de la palabra. Carré y Licquier hace ya mucho tiempo que insistieron en la necesidad de detenerse en estos ejercicios preparatorios.

2. LA ESCRITURA EN GRAN TAMAÑO. Abordemos ahora los ejercicios de escritura propiamente dicha.

C. Rottger y Kuhlmann preconizan la escritura en la arena, con el dedo o con un palito, lo que obliga a todo el cuerpo a entrar en acción; todo el ser toma parte en el trabajo de escribir.

La primera escritura es la repetición de los ejercicios que acabamos de describir, añadiendo ahora el trazado. Se seguirá el mismo orden, es decir, procurando ejercitar primero los grandes músculos y después los pequeños. Todos los autores que hemos consultado recomiendan la escritura en el encerado, a pulso y con tiza blanca. Lo primero que traza el niño no son letras, sino ciertas formas o líneas que repite repasando varias veces sobre su primer ensayo. Estos trazados sucesivos van perfeccionando el dibujo con nuevas correcciones, y el niño consigue un trabajo cada vez más perfecto. Estos ejercicios establecen hábitos musculares muy convenientes y fijan en la memoria y en la vista el movimiento adecuado a la forma buscada. Para que los niños puedan hacer esta escritura en el encerado se necesitan, diría Pero Grullo..., encerados. En general, las clases tienen

muy pocos, colgados a tal altura, que resulta difícil o peligroso el que los niños los utilicen.

El empleo de los métodos nuevos en la enseñanza de los niños pequeños necesita de una mejora realizada ya en algunas escuelas: el encerado corrido a lo largo de las paredes de la clase y a la altura de los alumnos a fin de que puedan escribir y dibujar cómodamente. Hay en el comercio telas preparadas (muralina) que tienen la ventaja de poderse fijar fácilmente en una pared revocada, dando una superficie muy suave que facilita los diversos trazados. Es conveniente elegir una tela de color: verdosa, por ejemplo; el contraste de tonos será menos violento y el aspecto de la clase menos triste. Desgraciadamente, el revestir de esta manera una clase cuesta bastante caro. El profesor Kühnel, en un corto folleto da toda clase de detalles útiles para recubrir el revocado de una pared con tela apizarrada.

Después de los ejercicios en el encerado, que se hacen a pulso, vendrá el trazado de letras en gran tamaño, también en el encerado. Después, formas, líneas y letras se reproducirán, sentado el alumno en su pupitre, todavía a gran tamaño, pero en papel de dibujo o en papel de periódico. La finalidad de estos movimientos ejecutados con el antebrazo es la misma de que hablamos anteriormente: desarrollar los músculos, coordinar los movimientos, acostumar al niño a coger el lápiz para que adquiera habilidad y seguridad. Estos ejercicios se repiten después en hojas de formato más pequeño, interviniendo entonces en el trazado los dedos y la muñeca.

Llega así el momento de realizar los ejercicios de adiestramiento de los dedos según aconsejan M. Jules Payot y Mlle. S. Bres: hacer deslizar el lápiz entre el pulgar y los demás dedos, hacerlo subir y bajar entre los mismos repetidas veces.

Así llegamos a la verdadera escritura, la que nos conduce a tratar de la posición del cuerpo y de la manera de coger la pluma.

3. LA POSICIÓN DEL CUERPO. La primera condición para mantener una posición correcta del cuerpo al escri-



bir es estar bien sentado. Hablar detenidamente del mobiliario escolar sería objeto de una exposición que no carecería de interés, pero que no es propia de este estudio. Sólo nos limitaremos a llamar la atención de maestros y autoridades acerca del problema de las mesas escolares según los trabajos de M. Eugene Pittard, profesor de Antropología en la Universidad de Ginebra. Estos trabajos han demostrado, después de centenares de medidas hechas a niños de escuelas primarias, la gran diversidad de morfologías individuales. A igualdad de talla, las relaciones entre las partes del cuerpo, piernas y busto son muy variables. Unos tienen el busto corto y las piernas largas; otros tienen los miembros inferiores cortos y el busto esbelto. Estos dos grupos constituyen dos tipos morfológicos diferentes, a los que el antropólogo francés Manouvrier dió el nombre de *macroscèles* y *braquiscèles*.

La presencia de estos dos tipos en las mismas clases demuestra la importancia de una elección cuidadosa del mobiliario escolar. Para estar sentado cómodamente es necesario que la altura de los asientos corresponda a la longitud de las piernas, condición que el mobiliario escolar corriente no garantiza casi nunca. Tenemos en nuestras escuelas tres tipos de pupitres: uno para el grado inferior y los dos restantes para el medio y superior. Ahora bien; la diversidad de tipos es tan grande entre los niños de la misma edad que se reúnen en una clase, que el mobiliario no resulta casi nunca apropiado a la morfología de los alumnos. Hemos observado en la escuela del Maii y en un mismo grado longitudes de piernas que varían entre 56 y 78 centímetros.

Estas constataciones demuestran la necesidad de dotar a nuestras escuelas de un mobiliario individual ó, por lo menos, de pupitres en los que el asiento se pueda graduar para adaptarse a la longitud de piernas de cada individuo. Esta reclamación no es nueva; ya fué expuesta en el *Tratado de Higiene escolar*, de Chantemesse y Mosny.

En nuestras clases lo que se puede variar de altura es la mesa, cuando lo que convendría es disponer de

asientos semejantes a los que se usan en los despachos modernos. Algunas casas constructoras se han especializado en la producción de un mobiliario escolar que responde a esta condición. Existe hoy un mobiliario higiénico para las escuelas. En espera de que todas lo posean, los maestros han de procurar sacar el mayor partido posible de los pupitres de que dispongan. Es fácil colocar en una clase filas de pupitres de distinta altura, procurando remediar los casos más urgentes; por ejemplo elevando el asiento por medio de una tabla o de un cojín de que el mismo niño puede proveerse y, en el caso contrario, colocando un travesaño para apoyar los pies, caso que no exista.

Para escribir con naturalidad es preciso adoptar una posición que permita estar sentado de una manera cómoda en un abandono muscular completo, tanto en el tronco como en las extremidades. La espalda y los pies deben estar apoyados. Hay modelos de bancos escolares que no tienen travesaños para los pies. Si los asientos no están a la altura conveniente, el niño tiene que estar con las piernas colgando o encogidas. Estas posiciones, la primera sobre todo, hacen sufrir un verdadero suplicio e impiden realizar un buen trabajo por la incomodidad que supone el tener que soportar constantemente los calambres provocados por una posición tan incómoda. Es preciso que los pies del niño estén apoyados. Si el asiento está bien adaptado a la morfología del alumno, los pies deben descansar en el piso, que es donde encontrarán el natural apoyo; de lo contrario, hay que recurrir a colocar un travesaño.

El alumno debe sentarse en su pupitre con el tronco erguido, de la misma manera que se sienta a comer a la mesa. Al escribir inclina ligeramente el tronco hacia adelante, sin curvar la columna vertebral o los hombros. No debe tocar con el pecho el reborde anterior de la mesa. La cabeza debe permanecer erguida y en la prolongación del cuerpo.

Los codos deben reposar libremente encima de la mesa, formando con el borde un ángulo de unos 45 gra-

dos. Las manos deben seguir la prolongación de los brazos. La mano derecha se apoya sobre el dedo meñique, con la palma dirigida hacia la izquierda. Según la conformación anatómica del niño, esta posición es susceptible de algunas modificaciones. Si se nota que el niño está incómodo, hay que buscar una posición mejor. El maestro debe evitar cualquier posición que pueda resultar perjudicial para la salud del niño. A costa de una perseverancia y de una vigilancia que no deben decaer nunca, exigirá que la posición adoptada como buena sea mantenida siempre y en todas las ocasiones. El hombro y el codo izquierdos, especialmente, no deben nunca proyectarse hacia adelante, ni debe inclinarse la cabeza. Hay que distinguir la posición natural correcta, cuyos principios acabamos de indicar y que permite una gran facilidad de movimientos, de las actitudes perezosas. La libertad concedida al niño no debe nunca convertirse en licencia. Aconsejamos con gran insistencia renunciar, durante los primeros años de escolaridad, a los trabajos que es costumbre encomendar al niño fuera de la clase. En la casa el mobiliario no está adaptado a la talla del niño, del cual, además, no hay quien se preocupe ni quien pueda corregir las defectuosas posiciones. La iluminación resulta casi siempre mal distribuida y las condiciones del trabajo son muy mediocres. Entonces es cuando el niño adquiere malos hábitos en su actitud y en la manera de escribir.

Kuhlmann recomienda con insistencia que se adopte para escribir una posición semejante a la de los sastres. De esta manera, sentado el niño, con las piernas cruzadas, tiene ante sí el cuaderno o cuartilla encima de un soporte rígido que él mismo sostiene. Esta posición, según él, condiciona necesariamente la posición natural de la mano y facilita mucho la ejecución de los movimientos. La vista no se fatiga, puesto que la mirada cae perpendicularmente sobre el papel. A los niños les gusta mucho escribir en esta posición, que era ya conocida en la antigüedad: el escriba egipcio del Museo de Louvre es un ejemplo de ello.

El maestro no debe perder de vista jamás la responsabilidad que tiene con respecto al niño y a su futuro desarrollo.

Exigir al niño una actitud correcta siempre no es sólo facilitarle el acto de escribir para que así obtenga una buena escritura, sino que es además velar por su salud a una edad en que su esqueleto es aun débil y en que es fácil adquirir hábitos que tengan luego repercusión en la vida entera. Una mala posición del cuerpo produce desviaciones de la columna vertebral que han hecho de la escoliosis una enfermedad escolar. Las investigaciones llevadas a cabo en Roma por el profesor Badaloni han demostrado la insuficiencia respiratoria de uno de los pulmones en los casos de respiración defectuosa. También la visión es afectada; la miopía es una enfermedad de la que en muchos casos es responsable la escuela. En Francia y en otros países han sido creadas Ligas en favor de la escritura vertical. Esto no es más que un paliativo. Se puede hacer una escritura vertical y adoptar, no obstante, una mala posición. Lo que hace falta es, por una parte, vigilar constantemente la actitud del que escribe, y por otra, no perder de vista que las posiciones defectuosas del cuerpo se adoptan sobre todo cuando éste está fatigado. Esto nos proporciona una preciosa indicación: no hay que tener a los niños demasiado tiempo inmóviles ni darles ejercicios cuya duración exceda a la de su resistencia: «Los niños no deben escribir jamás sin estar vigilados directamente. Mejor sería dejarles jugar que hacerles escribir cuando no sea posible ocuparse de ellos; por lo menos, no adquirirán el hábito de las malas posiciones del cuerpo y de la mano». Así aconseja Julio Payot.

4. LA POSICIÓN DE LA PLUMA. El portaplumas debe colocarse entre el dedo pulgar y el medio, de manera que la extremidad del portaplumas descansa en la base de la uña del dedo medio, sin que éste llegue a tocar a la pluma, lo que provocaría manchas de tinta en la piel. El índice debe posarse libremente extendido sobre el portaplumas, y no debe contraerse jamás.

Precisemos, para evitar todo error de interpretación, que ésta no es la posición llamada americana, en la cual el mango pasa por entre el índice y el dedo medio. En el caso descrito, el portaplumas está colocado entre el pulgar y el índice, pero está sostenido por el pulgar y el dedo medio. De esta manera se debe poder escribir aun cuando el índice esté levantado. Los dos dedos restantes de la mano estarán ligeramente replegados al lado de los otros, y la mano descansará sobre el dedo meñique. Así, el portaplumas adquiere la dirección del codo, más o menos exterior al antebrazo y en un plano casi paralelo al que pasa por el reborde de la mesa; su inclinación depende en parte de la de la mano y también de la de la pluma.

Cuanto más horizontalmente se coloca el portaplumas más exterior al antebrazo es su dirección: es la misma posición que la del lápiz al dibujar. Cuanto más verticalmente se coloca, lo que ocurre en el caso de emplear plumas planas y biseladas, mayor es su dirección hacia el codo. Puede observarse que, tanto la posición del cuerpo como la del portaplumas, difieren en absoluto de las que se adoptan en ciertas escuelas en las que se enseña la escritura inclinada. Obsérvese la anormalidad de tales actitudes. El codo izquierdo descansa sobre la mesa y el derecho está pegado al cuerpo de tal manera que, mientras el niño escribe, no debe caerse una regla colocada entre el cuerpo y el brazo. Se exige que el portaplumas vaya dirigido hacia el hombro, lo que obliga a que la palma de la mano se dirija hacia abajo. Este resultado no se puede obtener sino gracias a una torsión violenta del antebrazo. En esta posición, el niño no puede ver lo que escribe o lo ve muy mal y con el ojo izquierdo solamente, puesto que los dedos van tapando lo escrito al ojo derecho. Esta incomodidad conduce al niño fatalmente a modificar su posición, inclina el hombro izquierdo y la cabeza hacia adelante, y también inclina el torso. Los médicos han hecho notar, desde hace ya mucho tiempo, los perniciosos efectos de tal posición; de aquí su cruzada en favor de la escritura vertical. Pe-

ro en la escritura vertical también se ha querido imponer una posición artificial, en lugar de una posición natural y cómoda. La que nosotros hemos indicado, repitámoslo, es una posición que debe adaptarse a la morfología de cada individuo. Esto no quiere decir que se elimine toda uniformidad que forzosamente ha de proceder de la unidad de la especie. Observando las reglas generales que acabamos de dar para la posición del cuerpo y del portaplumas, se obtendrá un doble resultado. El primero, inmediato: colocar al niño en condiciones tales que pueda aprender a escribir bien y llegue a escribir bien. El segundo, más lejano, pero quizá más importante: asegurar su desarrollo progresivo eliminando todo lo que pudiera comprometerlo, tanto en la enseñanza de la escritura como en todo lo demás.

Una observación: suele suceder que los niños cogen el portaplumas como acabamos de indicar porque esa es la posición natural. Con las plumas puntiagudas sólo uno de los puntos toca en el papel; se dobla y llega a rasgar la hoja. El niño evita este inconveniente haciendo girar el portaplumas entre los dedos, y entonces se altera el trazado de las letras; se invierten gruesos y perfiles, los trazos gruesos se hacen finos, y al contrario. Todo observador atento puede, a primera vista, al examinar un cuaderno, decir si el niño, según el método enseñado, coge bien o mal la pluma.

El cuaderno se debe colocar paralelamente al reborde de la mesa, sobre todo en los primeros años, durante los cuales se dibujan más que se escriben las letras. Más adelante, cuando la escritura enlazada se ha hecho automática y se escribe con escritura cursiva utilizando otras plumas, puede inclinarse ligeramente, ya que la escritura inclinada, es más rápida que la vertical. Que cada adolescente elija la escritura que más le convenga; vertical o inclinada, según su personal preferencia. Lo importante es que la posición del cuerpo y la del portaplumas sean correctas. Hay que evitar siempre que el niño escriba con un instrumento corto, el lápiz sobre

todo. Escribiendo así se provoca en la mano toda una crispación perjudicial.

5. LOS MOVIMIENTOS DE LA ESCRITURA. La mano no sólo tiene la función de coger el portaplumas, sino también la de dirigirlo.

Los movimientos principales del acto de escribir son de dos clases y pueden ser descompuestos de la manera siguiente:

En primer lugar, el movimiento de flexión y extensión de los dedos, cuando la mano está apoyada y no se desplaza. Este movimiento produce, en la posición que hemos descrito, una raya ligeramente inclinada de izquierda a derecha, cuando se hace el trazo de arriba abajo.

El segundo movimiento se produce por el desplazamiento de la mano, teniendo como apoyo y eje la muñeca y del antebrazo teniendo como eje el codo. Este movimiento produce, al trazar de arriba abajo, rayas inclinadas de derecha a izquierda. La combinación de los dos en el acto de escribir produce una escritura vertical, la cual se inclina más o menos a derecha o a izquierda según las conformaciones individuales, la musculatura y, según algunos, con arreglo al sexo y a la edad.

A estos movimientos rectilíneos se añaden otros circulares que resultan de la combinación de los movimientos de los dedos y del desplazamiento simultáneo de la mano y de la muñeca. Si estos movimientos diversos se armonizan bien, la escritura resulta ancha y redonda; de lo contrario, resulta más o menos alargada.

Aquí se plantea el problema de saber si conviene que los niños pequeños, de primera intención, realicen todos esos movimientos como lo hace el adulto. Nosotros creemos que no.

El adulto, en la escritura rápida, reduce al mínimo los movimientos de los dedos, la mano no llega a apoyarse casi y el antebrazo se desplaza insensiblemente de izquierda a derecha; así, la escritura se efectúa por el desplazamiento de la mano. No es otra la razón por la que Javal dice: la escritura es rápida, regular... y poco

legible, puesto que la claridad es consecuencia de los movimientos de los dedos, que aquí han quedado casi suprimidos.

Si se le asigna, pues, como fin primordial a la enseñanza de la escritura el que ésta resulte legible, es preciso aprender a escribir con los dedos. Pero todavía hay otra razón para proceder de esta manera: si el adulto escribe fácilmente combinando los diversos movimientos de los dedos, de la mano y del brazo, no es otra la causa que el grado de desarrollo de sus músculos, su entrenamiento y la ligereza adquirida; el niño no podría hacer otro tanto. No tiene todavía una suficiente coordinación de los diferentes movimientos necesarios y la tarea para él es muy complicada. Esta es la razón por la que los innovadores europeos, en desacuerdo con los métodos americanos, proponen una técnica completamente diferente para aprender a escribir: la escritura con los dedos y no con la mano y el antebrazo. Apoyando la mano—lo que obliga a que se desplace cuatro o cinco veces en una misma línea—y extendiendo y flexionando los dedos es como el niño debe aprender a escribir. En este caso todo el brazo sirve de apoyo. Resulta así la necesidad absoluta de impedir la contracción del índice sobre el mango, lo que haría imposible estos movimientos. En los niños que doblan el índice la escritura se hace por desplazamiento de la mano y del brazo, es una escritura a la manera del adulto, pero de un adulto cuya mano fuese torpe y pesada, y ya se sabe los resultados que se obtienen con este sistema. La escritura se hace por el movimiento de los dedos; éste es un principio fundamental que los maestros no deben olvidar.

6. LA PRIMERA ESCRITURA: LAS MAYÚSCULAS. Ya hemos visto las ventajas pedagógicas de los caracteres propuestos a los niños como primera escritura. Son fáciles de trazar y de leer; sus formas sencillas son muy fáciles de reconocer por los niños, que las reproducen sin dificultad.

De dos maneras se puede proceder para aprender a



escribirlas: bien haciendo las letras separadas en un orden determinado, o bien, lo que nos parece mejor, partiendo de la reproducción de palabras enteras y hasta de breves frases (método global).

Esto último no es más difícil que lo primero, y tiene la ventaja de permitir desde el primer momento un trabajo que interesa al niño. En lugar de la enojosa sucesión de palotes y óvalos cuya ejecución constituyó en otro tiempo nuestro martirio, sin que llegáramos a interesarnos en nuestro propio trabajo; en lugar de la reproducción de una letra aislada que no le sugiera nada al niño, el método global—sobre todo cuando se emplea también en la enseñanza de la lectura—permite escribir palabras que uno mismo puede leer con tanta mayor facilidad como cuidado se puso en escribirlas.

Ya lo hemos dicho; el estudio sistemático de las letras debe seguir, no preceder. Constituye entonces un doble ejercicio: discusión, aplicación, construcción de las formas; dónde comenzar una letra, dónde terminarla, así como trabajo de corrección de errores individuales.

No hay ningún inconveniente en dejar obrar libremente al niño. Cuando se equivoque se le hará ver en qué consiste su error. Puede también ocurrir que por haber empezado mal una letra o una palabra resulte una escritura invertida, como vista en un espejo, y sería erróneo atribuirlo a una anomalía psíquica. En este caso se repetirá la escritura guiando al niño y haciéndole observar los errores, y se menudearán los ejercicios visuales. De la misma manera se procederá si el niño confunde letras que se asemejan como la M y la N, la F y la E, la R y la B, la G y la C.

Todas las dificultades, todos los errores observados, serán tenidos en cuenta por el maestro, quien tratará de encontrar los medios que sea preciso emplear para su corrección. No obstante, si el trabajo de preparación ha sido bien hecho, si el niño ha podido construir sus letras antes de escribirlas (anillos y palillos, modelados), los errores serán poco frecuentes.

Es conveniente utilizar la tinta lo antes posible; es

decir, colocar al niño en presencia de las condiciones habituales propias del acto de escribir en la escuela y en la vida.

Si se quiere emprender el estudio sistemático de las letras puede hacerse, según Leberecht, en el orden siguiente:

1. Letras formadas por verticales y horizontales: I, L, T, H, F, E.
2. Letras formadas por verticales y oblicuas: N, M, K, Y.
3. Letras formadas por oblicuas: A, V, W, X, Z.
4. Letras formadas por un círculo o arco trazado de izquierda a derecha: O, C, G, Q.
5. Letras formadas por verticales y partes de círculo: D, P, B, R, U.
6. Letras formadas por dos círculos: S.
7. Letras formadas por un arco trazado de derecha a izquierda: J.

La escritura script hace derivar todas las letras de la recta y del círculo que son los elementos fundamentales. Hace distinción de las letras que pueden ser inscritas en un cuadrado, en un rectángulo que tenga de base la mitad de la altura o en un rectángulo que tenga por base uno y por altura uno y medio.

Pensamos, con Hulliger que, con los niños de seis a siete años, basta con un semestre para aprender las mayúsculas y otro semestre para las minúsculas. Legrün propone consagrar cuatro semanas a ejercicios preparatorios que han de continuarse después de terminado este plazo, quince semanas para el estudio de las mayúsculas de gran tamaño y diez semanas para las mayúsculas de menor tamaño, antes de pasar a la escritura cursiva.

No es el programa el que debe fijar estos estadios sucesivos, sino el desenvolvimiento adquirido por los alumnos. Según hemos visto antes, la organización escolar puede disponer diferentes distribuciones en beneficio de la enseñanza de los niños, en el caso de que cambien de escuela o de maestro. Por el contrario, allí donde los alumnos han de estar varios años con el mismo maestro, conviene que éste sea quien decida el momento en que se haya de pasar de un tipo a otro de caracteres.

El estudio de las minúsculas no ofrece grandes dificultades. Interviene un elemento nuevo: la diferencia

de altura entre las letras. Algunas no cambian su forma, pero su altura se reduce a la mitad: e, i (ésta adquiere el punto), j (idem), o, u, v, w, x, y, z, s.

Otras sufren una ligera alteración prolongándose hacia arriba o hacia abajo. Las que sufren un mayor cambio de forma son: a, e, m, n, r.

Su estudio debe hacerse partiendo de palabras bien conocidas en las que se reemplaza sucesivamente una forma por otra.

Cualquiera que sea el método empleado, letra aislada o método global, habrá que enseñar al niño a trazar cada letra en un solo trazo. Se recomiendan como valiosos ejercicios los que consisten en discutir ante la clase distintos trazados, hasta dar con el más sencillo y con el que se obtenga la forma más clara.

El maestro propone a los alumnos este problema: ¿Quién sabría encontrar la manera de escribir bien tal letra sin levantar la pluma? Probad. Y si, después del examen y discusión de las soluciones propuestas, no se llegara a la unanimidad porque unos niños prefieren comenzar la F por abajo y la T por el trazo vertical, ¿qué importa si se ha conseguido lo que se pretendía?

Estas discusiones colectivas podrán llevar también al estudio de los espacios entre las letras. Según sean muy anchos o muy estrechos, llegan a cambiar el aspecto de una palabra o de un texto. Es preciso establecer entre las separaciones de las palabras y de las letras una armonía cuyo sentido debe el niño adquirir experimentalmente. Los espacios no son iguales; son más anchos entre las letras formadas por líneas verticales que entre las formadas por círculos.

7. LA ESCRITURA ENLAZADA.—No insistiríamos sobre lo que ya hemos dicho del método Kuhlmann si no fuera con el objeto de exponer una experiencia realizada siguiendo la doctrina de este autor. Una de nuestras clases de la escuela de Mail aprendió a escribir muy bien sin ninguna lección técnica. La maestra partió, no de las mayúsculas romanas, sino de un tipo de letra muy parecido al de Sütterlin, empleando el método global y

trazando los caracteres en la pizarra ante los alumnos. Cada alumno siguió los ejercicios con su escritura natural. Las correcciones se hicieron por discusión personal y por ensayos sucesivos, haciendo que cada niño se diera cuenta del progreso que podía conseguir.

El lector se podrá convencer de la posibilidad y el valor práctico de un método como éste. No se trata de la supresión de toda regla, sino de la individualización de la enseñanza.

Si se quiere enseñar a escribir partiendo de la letra, se puede proceder de la manera siguiente:

Después de presentar una letra o una palabra, los niños trazan la letra a pulso en el aire siguiendo la forma que ven en la pizarra. Repiten varias veces este ejercicio, así como el de seguir la misma forma sobre el papel o sobre el pupitre, sin escribir, con el portaplumas del revés. Antes de escribir, el maestro dibujará en la pizarra el modelo delante de los alumnos, a fin de que vean cómo se hace. Después, ellos mismos ensayarán y practicarán, debiendo el maestro velar por que la posición y los movimientos sean correctos; un movimiento falso produce forzosamente una modificación de la forma. La primera escritura deberá hacerse en gran tamaño sobre papel fuerte para que el niño pueda pasar y repasar sobre el primer trazo, corrigiéndolo hasta que llegue a adquirir la forma deseada.

No damos gran importancia al orden en que deben estudiarse las letras. Creemos que es mejor el que tiene en cuenta el punto de partida del trazado. Este orden varía según el tipo de letra que se adopte, pero si ha de haber uno, nos parece que ha de ser el siguiente:

1. Letras que comienzan en medio o en la parte superior del cuerpo de la escritura por un arco que se traza de derecha a izquierda: a, c, d, g, o, q.

2. Letras que comienzan sobre la línea superior que limita el cuerpo de la escritura; las hay de dos clases: letras de lazo; estas letras tienen una altura equivalente a dos cuerpos de la escritura, a excepción de la f, que equivale a tres: b, f, h, k, l. Las que no sobrepasan la

línea superior del cuerpo de la escritura y empiezan por una línea vertical trazada de arriba a abajo: i, j, p, u.

3. Letras que comienzan a la mitad del cuerpo de la escritura con un arco trazado de izquierda a derecha: m, n, v, w, x, y.

4. Letras de trazados especiales: e, s, r, t.

Se aproxima esta clasificación a la de los métodos corrientes que parten de letras generatrices:

i: i, u, t.

n: n, m, r, v, p.

c: c, o, a, d, q, e, x.

j: j, y, g.

l: l, h, k, b, f.

s, z.

La clasificación de las mayúsculas puede hacerse según su semejanza con las minúsculas o bien siguiendo el mismo criterio anterior:

1. Letras que comienzan por un arco trazado de derecha a izquierda:

A, C, G, L, O, Q, S.

2. Letras que empiezan con un trazo vertical que puede o no arquearse en su parte superior:

B, D, F, H, I, J, K, M, N, P, R, U, V, W, Y.

3. T, Z, X.

Ciertas letras son técnicamente difíciles de escribir; por ejemplo, la e y la r; la primera porque el lazo se deforma fácilmente o porque el óvalo se suele llenar de tinta; la segunda, porque tiene una forma que no permite la escritura rápida. Es preciso que los niños adquieran la costumbre de escribirlas descomponiendo el movimiento y hasta contando sus partes a fin de que el ritmo se automatice. Ya hemos mencionado las grandes ventajas del ritmo en la escritura como uno de los elementos esenciales del éxito.

Como para la escritura de las mayúsculas, se procura que los alumnos descubran por la experiencia y la discusión el trazado y la forma mejores. Los ejercicios especiales se harán, sobre todo, para el trazado de las letras difíciles y los grupos de letras que ofrezcan ma-

- yores peligros de deformación. Por ejemplo, la sucesión u, n; suele confundirse fácilmente nu con un; la sucesión n, n, y m, m, grupos en los cuales es fácil añadir o suprimir algún trazo; a y o, etc.

Estudiando sistemáticamente los errores y las dificultades principales con que tropieza un grupo de niños, es como cada maestro puede llegar a dar una mejor escritura a sus alumnos. Claro es que cuanto más metódicamente se haya hecho la enseñanza fundamental, menos serán las intervenciones ulteriores.

8. LOS ENLACES.—Hay letras que se enlazan más fácilmente que otras. Todas las que están formadas de un óvalo ofrecen dificultad al enlace: a, c, d, g, o, q. Las letras e, r, s exigen también una atención especial.

Se suelen utilizar diversos procedimientos de enlace.

El más cómodo es el que suprime la dificultad: en la escritura script, que se utiliza en Inglaterra como escritura corriente, las letras permanecen separadas como en la escritura con mayúsculas.

Si se admite que el trazado de una palabra puede efectuarse por letras separadas, no hay grandes dificultades en que pensar; se levanta la pluma para unir unas letras con otras por simple soldadura. Este procedimiento es aceptable si la escritura se hace con mucho ritmo; si, aun trazada rápidamente, se continúa con automatismo la escritura de los caracteres separados, se puede llegar con facilidad a la unión de las letras escribiéndolas sucesivamente.

Si, por el contrario, se admite el principio de la escritura de una sola palabra en un solo trazo, añadiendo después los puntos y acentos, lo que es necesario si se quiere obtener cierta regularidad con las escrituras redondeadas, el problema es más complejo. El alfabeto vienés lo ha resuelto admitiendo que el trazo de unión atraviesa las letras. Esto permite una escritura muy cursiva, pero de un aspecto poco limpio.

Hulliger adopta el principio de volver sobre lo trazado, aplicado también por el profesor Maire, de Ginebra: la letra que precede se prolonga iniciando el óvalo

de la letra siguiente; después, se vuelve hacia atrás para trazar éste:

Este procedimiento tiene un doble inconveniente: disminuye la rapidez—lo que para nosotros no significa gran cosa—y es bastante difícil de emplear; no es sencillo volver exactamente sobre el trazo ya indicado, lo que entorpece la escritura. La forma de las letras, sin embargo, es mucho mejor respetada.

De todos modos, no dudamos en recomendar este procedimiento, sobre todo en las escrituras redondeadas que pecan por falta de ritmo y a las que el procedimiento las avalora con movimientos alternativos que les faltan.

Lo hemos ensayado con éxito en varias clases y hemos constatado que permite obtener una escritura mejor y de formas muy superiores a las obtenidas por el trazado sucesivo de letras unidas unas a otras.

Para abordar el estudio de los enlaces, el procedimiento de enseñanza es el mismo. En lugar de poner ante los ojos del niño un modelo acabado, diciéndole: «He aquí cómo se enlazan estas dos letras», se les presentará este problema: «He aquí dos letras; ¿cómo habremos de escribir una después de la otra sin levantar la pluma?» Toda la clase discutirá las soluciones propuestas y se adoptará el medio más rápido y seguro y que más respete la característica de cada letra en un trazado sencillo.

Se insistirá especialmente en los enlaces difíciles de las letras formadas por óvalos y con las letras b, o, v, w, e, s. Cada uno de estos estudios será seguido de ejercicios de habilidad cuidadosamente graduados en cuanto a su rapidez y duración.

Aconsejamos, por varias razones, renunciar en absoluto a poner los signos de enlace antes de las letras, como se ha hecho hasta ahora, manteniendo el perfil que precede. Este trazo de abajo arriba hace que, instintivamente, se inicie una presión en el trazo que sigue, tentación que es preciso evitar. Además, obliga al alumno a levantar la pluma para proceder al trazado de la letra, costumbre a la que no se debe llegar. En fin, esa línea

no sirve para nada, puesto que no sirve para enlazar nada; a lo más, se puede marcar, como en el alfabeto Laberecht, el sitio en que se operan enlaces, indicándolo; por el contrario, es conveniente que todas las letras terminen por una línea que prepare el enlace con la siguiente. Nos parece indicado terminar este trazo a la altura de la mitad del cuerpo de la escritura.

Cuando las letras mayúsculas no se enlazan naturalmente, deben trazarse aisladas y la escritura enlazada debe comenzar desde la segunda letra de la palabra.

No hemos hablado de ejercicios en escritura gruesa, media y fina porque la escuela debe dar al niño su escritura personal y no enseñarle caligrafía.

Para terminar, debemos sentar un principio absoluto, que es la regla de oro de toda enseñanza y especialmente de la enseñanza de la escritura: dar buen ejemplo.

El que quiera conseguir que sus alumnos escriban bien, debe escribir bien y comprometerse a respetar los principios que preconiza. Va en ello no sólo el resultado de su esfuerzo, sino también su reputación y su dignidad.

¿Cómo se quiere que los niños respeten a su maestro y sigan sus observaciones, si él hace lo contrario de lo que dice, si lo que escribe en el encerado es una chapucería, si sus correcciones y observaciones en los cuadernos de los alumnos son casi ilegibles? El mejor consejo que podríamos dar a los maestros es el siguiente: en todo momento, en toda ocasión, aun si tuvieráis mucha prisa, escribid con calma, con cuidado, poniendo toda vuestra atención; entonces tendréis la probabilidad de ser escuchados e imitados y el niño llegará a convencerse de que todo trabajo escrito es un trabajo que requiere una seria aplicación.

«El valor del ejemplo del maestro se manifiesta singularmente en el dominio de la escritura. Para que el maestro exija que todos los trabajos estén bien hechos deberá cuidar por sí mismo todo lo que ponga ante la vista de sus alumnos: modelos en el encerado, observaciones en los cuadernos o en los *carnets* de conducta».



9. LA APRECIACIÓN DE LA ESCRITURA. — Hasta ahora se ha juzgado la escritura desde el punto de vista del grado de semejanza con el modelo dado, y a veces, también, por los ejercicios hechos en el cuaderno especial o cartapacio. En algunos sitios se suele dar a los alumnos una nota por la limpieza y cuidado de los cuadernos en la que la escritura propiamente dicha cuenta bien poca cosa, puesto que el factor decisivo del juicio es la limpieza de los trabajos.

La capacidad de escribir no debe ser medida con arreglo a una escritura aplicada y ejecutada en condiciones especiales, sino con arreglo a la escritura habitual y corriente del alumno.

Debemos denunciar a este respecto una herejía pedagógica que suele cometerse todavía: nos referimos a los «buenos cuadernos», a los «cuadernos de copia» a los «cuadernos del inspector». El hombre varía según los sitios, pero la cosa es fea y desagradable, sea donde sea.

De acuerdo con este sistema, hay cuadernos en los que, bajo severa vigilancia, se caligrafían trabajos que, generalmente, son copias que se muestran a los visitantes. Al lado de éstos están los otros cuadernos en los cuales se escribe... como se puede.

El resultado más evidente de una tal manera de obrar es que el niño adquiere la siguiente idea, de la que se deducen inmediatas consecuencias prácticas: hay cuadernos en los que hay que aplicarse, y otros... Quizá no se haya nunca reflexionado en que hay aquí como un engaño, del que el niño, consciente o inconscientemente, se hace cómplice. En este aspecto es su educación moral la que se resiente.

Condenamos sin remisión este sistema indefendible y mantenemos el principio de la escritura aplicada, en todo lugar y en todo tiempo, a fin de que se mantenga la unidad de la enseñanza y de que el juicio recaiga sobre la verdadera capacidad de escribir; para que el niño tenga una clase de escritura y no dos.

¿Y los borradores?, se preguntará.

Aconsejamos proceder de la siguiente manera: su-

primir todos los cuadernos de copia (ni que decir tiene que eso no excluye los ejercicios especiales de escritura y hasta las copias); exigir una escritura natural, aplicada, en todos los trabajos escritos. Esto implica el conceder a los alumnos el tiempo necesario y que la amplitud de los trabajos sea proporcionada al esfuerzo que puedan rendir los alumnos; los trabajos cortos serán siempre mejor escritos que los trabajos al final de los cuales se deje sentir la fatiga. Antes de los diez años los ejercicios de escritura no deben durar más de diez a quince minutos; con los niños mayores de la escuela primaria pueden durar una media hora.

Ejecución con lápiz blando de toda clase de ensayos: cálculos de un problema, borrador de una composición, etc. Con el empleo del lápiz se facilita la escritura un poco rápida de esos trabajos. Debe grabarse en el espíritu del niño que cuando se tiene una pluma en la mano hay que escribir con calma, con mucho cuidado. El entrenamiento en la escritura rápida es tarea del grado superior de la escuela; exige ejercicios especiales, que permiten conservar la calidad de escritura. Lo repetimos una vez más: el fin que debe perseguir la escuela primaria no es enseñar a escribir de prisa, sino enseñar a escribir bien.

Si los trabajos a lápiz se hacen en los cuadernos, habrá que tener cuidado de que éstos, a pesar de su carácter especial, se mantengan limpios y bien tratados.

Desde hace dos años hemos procedido a distribuir en las clases hojas sueltas para borradores; ahora ya nadie podría prescindir de ellas. Se destruyen después de usadas, y el maestro puede así exigir que los trabajos de los cuadernos resulten pulcros. El empleo de estas hojas es mucho más económico que el de los cuadernos.

Puesto que hablamos de éstos, vamos a decir nuestra opinión acerca de su empleo. Está muy generalizado el tener simultáneamente varios cuadernos para el trabajo: cuaderno de dictado, de composición, de aritmética, de gramática, etc. Estimamos que es mejor tener un solo cuaderno (o dos para facilitar las correcciones), en

donde se hacen todos los ejercicios. Estos cuadernos reflejan fielmente el trabajo del alumno y permiten seguir sus progresos en el curso del año.

Hay, además, inconvenientes graves en el sistema de los cuadernos múltiples. El niño los usa durante varios meses o todo el año, y no tardan en destrozarse, lo que no invita a trabajar con afición en ellos.

Además, no resulta económico. Suele acabarse el año, sin que los cuadernos se hayan terminado, y las páginas que quedan en blanco se pierden o se utilizan mal... cuando su estado lo permite. Una página perdida por alumno y por año representa en las escuelas primarias de Ginebra el valor de 300 cuadernos.

Volvamos al juicio o estimación de la escritura. Su finalidad no es el poner una nota, sino rectificar y mejorar la escritura del niño, encontrar la causa de sus fracasos y aplicar los remedios apropiados.

Esta apreciación no se establece en vista del grado de conformidad de una escritura con el modelo propuesto, sino teniendo en cuenta lo que se sabe de la capacidad o aptitud del que la ha hecho, tomando como elemento de juicio la claridad de los signos aislados y la regularidad del conjunto.

Ya dijimos anteriormente que la claridad de los signos aislados—la reproducción lo más perfecta y característica posible de la letra—es el factor esencial de la *legibilidad*. Una escritura clara no necesita ser descifrada, no ofrece ninguna dificultad a la lectura. Se procurará mostrar a los niños, por ejemplos vivos si es posible, los inconvenientes y hasta los peligros de las escrituras poco claras y difíciles de leer. Errores de encargos, por ejemplo, incomprensión de textos, cartas que no llegan a su destino, pérdida de tiempo que ocasionan. Un escrito puede ser claro y ser, sin embargo, difícil de leer. En este caso la corrección no debe dirigirse a mejorar el trazado de las letras, que están bien reproducidas, sino a las causas secundarias, que hacen la lectura difícil: supresión de las separaciones, letras emborronadas, escritura demasiado fina, errores en los enlaces, etcétera.

El examen detallado de las diversas escrituras permitirá hacer observaciones del mayor interés para maestros y alumnos; enseñará a los primeros el camino que deben seguir para hacer progresar a los segundos.

Es conveniente clasificar las escrituras de los alumnos: escrituras gruesas, escrituras finas, escrituras redondas o picudas, regulares o irregulares; así como convendrá estudiar los defectos más generales: por ejemplo, unos escriben las letras m y n con las curvas en la parte superior; otros hacen las curvas en la parte inferior; otros las suprimen y unen las verticales por medio de oblicuas; otros no llegan a dar forma a las letras, las cuales toman el aspecto de líneas sinuosas, en las que es difícil adivinar unos signos del alfabeto.

Hay aquí una fuente de interesantes observaciones para la enseñanza de la escritura y para la educación del niño, si el maestro conoce algo la grafología, la cual puede en ocasiones prestarle valiosa ayuda.

Recordemos el método de clasificación en grupos equivalentes, empleado con tan buenos resultados en la enseñanza del dibujo.

La clase termina un ejercicio; los trabajos se ordenan según la apreciación que merecen: muy bien, bien, etc. Maestros y alumnos discuten las causas que diferencian a unos grupos de otros, por un análisis detallado de los trabajos, lo que permite a los alumnos darse cuenta de los errores que han cometido. No se propondrá al que escribe mal, que de pronto, pretenda igualarse al calígrafo de la clase, sino que se le incitará a que se esfuerce para pasar al grupo inmediato al suyo. Si el maestro toma la precaución de llevar un registro de las dificultades de cada uno, será menor su esfuerzo y el rendimiento será más seguro. El tratamiento individual se impone en la enseñanza de la escritura.

10. LA EDUCACIÓN ESTÉTICA.—Se deben a Pablo Hüller los trabajos emprendidos con éxito para dar a la escritura su valor de arte popular. Carré y Liequier, en su tratado de pedagogía escolar, afirman que “la escritura, al menos en la escuela primaria, no tiene por obje-

to producir obras artísticas". Nosotros siguiendo la idea y el ejemplo de Hulliger, creemos lo contrario.

Al desarrollar en el niño el sentimiento de la belleza, el gusto del orden y de la limpieza, la escuela lucha contra el bajo utilitarismo y la vulgaridad de nuestra época. No le basta a la escuela con poner en práctica todos los medios de que dispone para influir, si eso es posible, en la evolución de las costumbres. La escritura no permite tal vez obtener los resultados que se consiguen con el dibujo y la música, pero tiene la ventaja de que es un medio general y de empleo diario.

El deseo de encontrar y trazar signos agradables, el procurar la regularidad como elemento de belleza en la escritura, son cosas de todos los días. Con Hulliger, aconsejamos discutir la disposición de los trabajos de los alumnos en las páginas. Llevarlos a comprender por qué una disposición agrada más que otra, a sentir el valor de las proporciones que se establecen entre el grosor y la finura de una escritura y el formato de la página o del papel. El estudio razonado de la separación de las letras, de las palabras, de las líneas, la discusión de las diversas disposiciones que se pueden dar a un texto en una página, la función del margen, sencillo o doble, ancho o estrecho, la posición de un título, los efectos de la simetría y de la asimetría, el empleo del color, el sitio para la ilustración y la importancia que debe concedérsele, según los trabajos, el carácter que debe tener. Todo esto, que es muy importante y que ha sido descuidado hasta ahora, dará lugar, desde los comienzos del aprendizaje, a numerosas conversaciones, en las que los alumnos podrán manifestar su originalidad y el maestro hacerles comprender las más elementales leyes de la estética.

La educación del orden forma también parte del programa. Enseñemos a nuestros alumnos a cuidar sus útiles, a utilizarlos bien, como hace el buen obrero; pluma, lápiz, cuaderno, secante; a saber trazar unas líneas, a borrar con cuidado una mancha.

Pero el medio más directo de educar el gusto de los

alumnos es enseñarles y hacerles practicar una escritura ornamental. La cualidad de proporcionar un tipo de caracteres que se prestan excelentemente para este uso es una de las grandes ventajas de las mayúsculas. Permiten, en efecto, múltiples ensayos y variaciones personales, y se acomodan a las condiciones de empleo de diferentes clases de plumas. Pueden obtenerse efectos muy diversos cambiando cualquiera de sus elementos: disminución o aumento de la altura o de la anchura, desplazamiento de las líneas horizontales que cortan a ciertas letras, escritura vertical o inclinada, trazo lleno con la pluma plana o de gruesos y finos con la pluma biselada, etc.

No se trata de un nuevo aprendizaje, sino de una verdadera educación artística.

El color también es un elemento importante: conviene enseñar al niño desde pequeño a asociar distintos colores para hacer destacar un título, una ilustración, una mayúscula, un margen, una línea. Hay en ello una primera revelación de las condiciones de la belleza, un necesario cultivo del gusto, un medio de que el niño pueda crear. No dudamos en afirmar, después de lo que hemos visto en las escuelas de Basilea, la posibilidad de crear pequeñas obras de arte, que proporcionan a sus autores una profunda alegría del trabajo, un interés esforzado y un verdadero goce de orden artístico.

## II

1. LOS PRINCIPIOS.—Toda reforma de la enseñanza en general y, por tanto, de la enseñanza de la escritura, que no se base en la psicología del niño, está destinada al fracaso.

Nuestra convicción es absoluta: no se puede instruir y educar a un niño sin conocerlo previamente. El éxito de los métodos nuevos se debe a que tienen en cuenta las particularidades de la vida física y mental del niño. En la enseñanza de la escritura se aplican asimismo los postulados de la educación nueva.

La escuela se ha hecho para el niño, no el niño para la escuela. He aquí el primer principio de la pedagogía fundamental en la psicología del niño. El segundo puede enunciarse así: enseñar lo menos posible, hacer descubrir el mayor número posible de cosas, según la justa frase de Pestalozzi.

Admitir que la escuela se ha hecho para el niño — aunque ello parezca una perogrullada —, implica que el niño es el factor principal del problema educativo y que todo en la enseñanza debe subordinarse a su desarrollo normal y armónico. Significa que la adquisición de los conocimientos y hasta la de las técnicas no es un fin en sí, sino un medio de desarrollo y de cultura. Es reconocer que los planes de estudio y los métodos deben ser adaptados a las necesidades y a la capacidad de los alumnos. No es la asimilación de una cantidad dada de conocimientos ni la adquisición de una cierta habilidad manual lo que se persigue, sino la formación del espíritu y del ser completo. En lugar de "precisa que a tal edad el niño sepa tal cosa", la educación nueva formula esta pregunta previa: a tal edad ¿es capaz el niño de comprender y de obrar, de adquirir tal conocimiento o ejecutar tal trabajo?

Admitir el principio de la escuela activa: enseñar lo menos posible, hacer descubrir el mayor número posible de cosas es adoptar métodos de enseñanza que tienen en cuenta la diversidad de capacidades mentales y que incitan a la indagación, a la experimentación, a los ensayos personales.

Es pues, una reforma profunda de la enseñanza lo que supone la aplicación de estos principios.

La subordinación del método y el programa al niño hace necesaria una enseñanza que admite como factor básico la naturaleza física y mental del infante y su necesidad de actividad. Esto supone puntos de vista del todo distintos de los comúnmente admitidos aun en nuestros días.

La enseñanza activa de la escritura postula una creación del niño, que por sí mismo construye sus sig-

nos; el niño se expresa por sus medios personales. Recurrir a su poder creador, pedirle su esfuerzo interior, significa que la escritura que de él se espera obtener es una escritura personal. Para enseñarlo y para juzgarlo es preciso conocer los medios de que dispone y, antes de obligarle a reproducir una escritura cualquiera, hay que tomar la elemental precaución de asegurarse de si es física y psíquicamente capaz de comprender y realizar el trabajo que se le exige. En la escritura intervienen también la constitución anatómica y la contextura muscular: un alumno que escribe mal no es un alumno que forzosamente ha de ser reprendido, pues quizá está imposibilitado para hacerlo mejor.

El acto de escribir necesita la intervención de funciones mentales muy diversas; es un ejercicio cuya dificultad para los niños no se ha comprendido lo suficiente.

La forma más sencilla del acto de escribir es la copia. El niño escribe lo que ve. El ojo le trasmite al cerebro una imagen que los centros motores le permiten reproducir, mejor o peor, según la calidad de la vista, el funcionamiento de los centros nerviosos y el desarrollo de los músculos.

Cuando el niño escribe al dictado no es ya la vista lo que interviene, sino el oído. Es más difícil traducir en signos gráficos una imagen auditiva que una imagen visual. Finalmente, en la escritura libre o espontánea, el niño escribe lo que piensa. Las imágenes que le guían o de que se sirve son interiores; el acto de escribir alcanza así su máxima complejidad. El adulto ha adquirido tal automatismo en la realización de estos actos, que ya ni siquiera piensa en las complejas operaciones cuyo encadenamiento produce la escritura. Tampoco el niño tiene conciencia de ello, pero su cerebro y sus nervios, menos excitados que los nuestros, exigen mayor tiempo para conseguir reacciones útiles.

La psicología experimental nos ofrece los medios de conocer las capacidades reales del niño. Nos indica el camino a seguir para que nuestra acción pedagógica sea eficaz. En el dominio todavía poco explorado de una en-



señanza de la escritura basada en la investigación experimental hay, sin embargo, datos y resultados adquiridos como los que debemos a Vogt y a Winckler, que pueden sernos muy útiles.

Vogt ha estudiado especialmente la anatomía de la mano y ha establecido que, estando el cuerpo en posición erecta y pendientes libremente los brazos y las manos, la posición natural de los miembros superiores varía de un individuo a otro. Esta actitud revela tipos morfológicos diversos en los que la posición de la mano al escribir es diferente y en los que difieren también los movimientos de pronación y supinación. Y así, dice Vogt, los dedos de la mano tienen una posición que varía de individuo a individuo: o están estirados o doblados, o cerrados o abiertos. La forma de la escritura tiene que ser forzosamente afectada por esta causa.

Vogt distingue así cinco tipos principales, cada uno de los cuales reclama para escribir un instrumento especial. Y no es esto todo; hay también que reconocer la diferencia de estructura existente entre la mano del adulto y la mano del niño. La radiografía muestra que la mano del niño está todavía en vías de crecimiento: el esqueleto de los dedos está formado por los huesos principales y huesos secundarios, de cartílagos que, poco a poco, se irán soldando. Estos no existen en el adulto.

Por otra parte, el gran número de músculos que intervienen en el acto de escribir hace que las diferencias individuales sean muy sensibles. Y esto mismo hace imposible y vana la exigencia de una escritura uniforme. Lo mismo sucede con las variaciones individuales de la vista, la mayor o menor facilidad de acomodación del ojo y, de una manera general, con la estructura del organismo entero.

Aún nos hacemos otra pregunta: el cerebro del niño a la edad en que éste aprende a escribir, ¿está en condiciones para realizar semejante trabajo? Las investigaciones hechas por el doctor Winckler en el Instituto Psicológico de la Unión de Educadores de Leipzig indican la importancia del problema.

Winckler ha intentado establecer la aptitud de los niños para reconocer las formas. Sus observaciones han sido obtenidas con más de 20.000 niños de las clases elementales de Leipzig en las que se hace el aprendizaje de la escritura.

Comparando la sencillez de esas figuras con la complejidad extraordinaria de los signos separados o agrupados que los niños de la misma edad deben aprender a trazar en la escritura, se comprende el error del método tradicional y la razón profunda de los malos resultados. El niño normal no es capaz de realizar convenientemente el trabajo que se le pide, y si consigue realizarlo es a costa de un excesivo esfuerzo.

Hagamos constar aquí, una vez más, que comprobaciones de esta índole no pueden hacerse en el transcurso del trabajo escolar; el buen sentido y la experiencia de los maestros son impotentes en este caso. Por el contrario, comprendemos todo el interés pedagógico de esta clase de investigaciones experimentales conducidas sistemáticamente y cuyos resultados pueden ser dignos de tenerse en cuenta.

Los trabajos de Winckler han demostrado la necesidad de un cambio de método y han justificado la actitud adoptada por los innovadores.

Citemos además una experiencia debida a Rossgger que se puede utilizar como *test* de aptitud de la escritura para valorar el poder de expresión gráfica de los alumnos.

Rossgger da como primer ejercicio la reproducción de dientes de sierra, o sea una sucesión alterna de verticales y oblicuas.

Los resultados permiten clasificar a los alumnos de la manera siguiente:

1º Los que reproducen el dibujo exactamente. 2º Los que cambian la dirección de la oblicua. 3º Los que no reproducen bien más que las verticales. 4º Los que sólo consiguen hacer garabatos.

Los del último grupo, o son demasiado jóvenes o incapaces para aprender a escribir. Los otros, según las

categorías a que pertenezcan, han de ser objeto de particular atención.

La escritura ha sido considerada hasta ahora como una actividad manual para la que era preciso adquirir destreza en los movimientos. A pesar de lo cual en esta enseñanza no se ha otorgado a la preparación y al ejercicio de éstos el tiempo y el lugar que hubieran sido necesarios. La repetición hasta la saciedad de los mismos movimientos no es bastante para conseguir la suficiente soltura de los dedos, de la mano y de la muñeca.

La escuela nueva considera la escritura como una actividad cerebral lo mismo que las demás, y la considera incluida en la actividad mental general del niño. Conocemos los caracteres generales de ésta a la edad en que los niños comienzan el aprendizaje de la escritura. En ellos domina lo que los psicólogos han llamado el sincretismo, la función de globalización.

No vamos a tratar ahora este tema, porque ya lo hicimos ampliamente en nuestra obra sobre el método global en la enseñanza de la lectura. Nuestras conclusiones son aplicables también para la enseñanza de la escritura. Decíamos que es un error comenzar esta enseñanza por el estudio de los elementos de las letras (palotes y curvas) y por las letras aisladas. Es un doble error, porque esos signos no tienen ningún valor para el niño. El niño ve, reconoce y escribe fácilmente la palabra entera, mientras que no ve, o ve deficientemente, las letras aisladas que no tienen ninguna significación para él: porque, tanto en la lectura como en la escritura, las letras no tienen una existencia propia e independiente de la palabra. Comenzar el aprendizaje de la escritura por la letra, es obligar al niño a un trabajo sin deleite; sin provecho, porque el niño no encuentra en él finalidad; sin interés, es decir, sin esfuerzo interior.

Invitad a los niños a reproducir una palabra escrita en la pizarra y os convenceréis de su afición a este trabajo. No tardarán en comprender la razón por la que se hace preciso escribir bien, y harán todo lo posible para que lo que escriban pueda ser leído.

Comenzar por la palabra es permitir desde los primeros pasos una relación íntima entre el estudio de la escritura y el de la lectura; es dar a estas dos disciplinas el sentido preciso que deben tener en la enseñanza de los niños: no fines principales de la enseñanza, sino medios de cultura y desarrollo.

Partir de la palabra es también dar a cada letra su verdadero valor, condicionado, como indicábamos antes, por el lugar que ocupa en un conjunto. Una letra sola es cosa muerta que cobra vida adaptándose a las demás y enlazándose a ellas según la que le precede y la que le sigue.

Los ensayos llevados a cabo por Dalhem y por la señorita Margairaz son decisivos a este respecto. El niño aprende a escribir tan bien o mejor por el método global como por el estudio previo de los signos aislados. Pone en el trabajo mucho mayor interés y aumenta, por tanto, su aplicación.

El estudio detallado de la forma de las letras, el ejercicio de series de letras semejantes, deben ser medios en cierta manera clínicos, utilizados después del aprendizaje de la escritura. Hay entre los alumnos quienes tienen necesidad de volver a comenzar el estudio de los signos por el detalle para mejorar su escritura, así como hay otros, la mayoría, que no tienen que recurrir a este trabajo. La escritura global permite dar mayor valor a la personalidad del niño que, desde el principio, se crea una escritura adaptada a su naturaleza y a su temperamento. Entiéndase bien y no se nos atribuyan intenciones desmedidas: no se trata, naturalmente, de dejar al niño en toda libertad para que escriba como le parezca. Ni que decir tiene que la escritura personal de que hablamos no se concibe sino dentro del aspecto de la consecución de una escritura legible. Si los derechos del niño son respetados en la escuela nueva, precisa también que el alumno adquiera conciencia de sus deberes y los cumpla. El niño ha de hacer una escritura legible, pero ha de tener la libertad de escoger los medios y, en cierta manera, la forma de las letras. Lo que se ha de

ofrecer al niño no son modelos que ha de reproducir exactamente, sino una guía, una ayuda en el esfuerzo que ha de realizar para escribir lo mejor posible.

Ya desde hace mucho tiempo, y por las mismas causas, la enseñanza del dibujo ha renunciado a basarse en la copia de los modelos o muestras. Lo que se pide a los niños es una creación de su espíritu; la traducción personal de su visión propia. De esta manera la escritura les aparece como una necesidad, como un medio de expresión. Se encuentra así la posibilidad de hacerles adquirir el sentido de la forma, de las proporciones, de la belleza. Pueden, en el curso de su crecimiento y a medida que aumentan sus capacidades, desenvolver continuamente su escritura, avanzar por sí mismos, progresar. El esfuerzo resulta siempre nuevo en lugar de ser siempre el mismo, el resultado siempre susceptible de mejora. He aquí el final de la estereotipia y de los cuadernos uniformes. El final de la doble escritura, y la posibilidad de que el niño, durante el tiempo de su escolaridad obligatoria, adquiera la escritura personal que le agrade, que le sea fácil, y que conservará después de haberla creado poco a poco por sí mismo. No más *anlernen*, sino *enlernen*, como dice Legrún; no más aprendizaje mecánico, sino estudio voluntario y activo.

Como se advertirá, los nuevos métodos traen a la enseñanza de la escritura la misma renovación que la que se está realizando en la enseñanza del dibujo y en la del lenguaje.

La escuela tradicional obliga a adquirir conocimientos. Enseña diversas materias y en cada una de ellas se amolda sistemáticamente a un plan de estudios desmesurado.

La escuela activa pone en el primer plano de sus preocupaciones la cultura de los medios de expresión del alumno. Desarrollar los medios de expresión del niño no es imponerle los de los demás, sino proporcionarle diversas formas y modalidades entre las cuales podrá escoger.

Piénsese en los resultados admirables de una ense-

ñanza del dibujo que recurra al poder creador del niño, a su actividad, a su esfuerzo, y se tendrá idea de los obtenidos por los nuevos métodos de escritura.

Señalemos, de paso, que el mismo problema se plantea para la enseñanza de la lengua y que la tesis que defendemos respecto de una reforma de la enseñanza de la escritura ha sido brillantemente mantenida para la enseñanza de la lengua por el profesor Ch. Bally. Remitimos al lector a la obra donde aparecen publicadas las conferencias que el sabio lingüista dió en la primavera de 1930 en el aula de la Universidad de Ginebra sobre «La enseñanza de la lengua materna y la crisis del francés».

Hay otro aspecto del problema que es preciso examinar. La enseñanza de la escritura impone al niño, desde los comienzos, el trazado de la forma más evolucionada de la escritura, aquélla en que la complicación de los caracteres los hace más difícil de reconocer y reproducir. Ya hemos hablado antes de esta anomalía.

Los innovadores han considerado que era necesario psicológicamente proporcionar al niño, en los comienzos del aprendizaje, signos más sencillos, caracteres cuya forma les sea más familiar por cualquier causa. Han aplicado a la enseñanza de la escritura el principio biogénético y han tomado como primera escritura los caracteres primitivos que tuvo en su origen nuestra civilización: las mayúsculas romanas. Los niños las conocen y las reconocen sin esfuerzo. Es el tipo de escritura que más frecuentemente tienen a la vista: rótulos, anuncios, libros, periódicos, embalajes. Las trazan muy a gusto y bastante bien desde el primer ejercicio. No hay sino comparar la escritura de niños de cinco a seis años en mayúsculas romanas, con los resultados que se obtienen a esta misma edad empleando la escritura cursiva.

En varias clases infantiles de Ginebra se ha ensayado una experiencia para estudiar el grado de facilidad que tienen los niños que aun no saben escribir, en el trazado de diversos caracteres.

La frase *Mamá comprará en el mercado verduras,*

*mantequilla y fruta*, fué copiada por los niños la primera vez en cursiva y en papel de dos líneas; la segunda, en mayúsculas romanas y con papel sin rayar. Los trabajos fueron apreciados según la siguiente escala: nulo, muy débil, débil, mediano y bueno. He aquí los resultados:

*Niños de 4 a 5 años: 51 alumnos de cuatro clases diferentes*

Resultado	Mayúsculas	Cursiva
Nulo.....	11	14
Muy débil.....	2	11
Débil.....	7	9
Mediano.....	24	12
Bueno.....	7	5
TOTAL.....	51	51

El tiempo de ejecución varió entre seis y cuarenta minutos: 38 alumnos escribieron más a prisa en mayúsculas que en cursiva. En total, los alumnos invirtieron ochocientos cuatro minutos para escribir el texto en mayúsculas y mil treinta y nueve para hacerlo en cursiva, o sea una media de dieciséis minutos para las mayúsculas y de veinte para la cursiva.

*Niños de 5 a 6 años: 70 niños de cinco clases diferentes*

Resultado	Mayúsculas	Cursivas
Nulo.....	0	1
Muy débil.....	0	3
Débil.....	8	9
Mediano.....	42	23
Bueno.....	20	34
TOTAL.....	70	70

Por término medio los niños invirtieron dieciocho minutos para escribir en mayúsculas y diecisiete para

escribir en cursiva. De 70 alumnos, 32 produjeron las mayúsculas más rápidamente que la cursiva.

Siendo así que la mayor parte de los niños habían ya comenzado a escribir en letra cursiva y en papel rayado, resulta de esa experiencia una ventaja bien clara en favor de las mayúsculas. Esta ventaja se hace singularmente sensible cuando se trata de niños muy pequeños que todavía no han comenzado a escribir. Otra ventaja del aprendizaje de la escritura por medio de las mayúsculas es que se consigue la unidad de los caracteres entre los textos impresos y la escritura del alumno; así, el niño tiene la posibilidad de escribir lo que lee. Es un factor capital de progreso para las dos enseñanzas básicas, ya que su estudio puede ser simultáneo.

La primera escritura en mayúsculas depende más del dibujo que de la escritura propiamente dicha; permite la desenvoltura de la mano y de los dedos, el más fácil manejo de la pluma, y facilita mucho el ulterior estudio de la escritura enlazada que, poco a poco, se transforma en escritura corriente y rápida. Esta primitiva escritura no se pierde cuando se adquiere la corriente, sino que continúa empleándose como escritura ornamental y como recurso para avalorar la presentación de múltiples trabajos. Mayúsculas, pequeñas mayúsculas, escritura enlazada, escritura corriente, son los estudios sucesivos de la enseñanza graduada de la escritura. El niño recorre así brevemente el camino que la humanidad ha seguido en el descubrimiento de una más perfecta expresión gráfica del pensamiento.

Leer, escribir, contar, tal es el orden de estudio de las técnicas esenciales de la primera enseñanza. Hablar, dibujar, leer, escribir, contar, parece que debe ser el nuevo orden del trabajo en la escuela activa: todo el esfuerzo primario insistiendo en el desarrollo de los medios de expresión.

Saber escribir es saber expresar gráficamente el pensamiento; es también manifestar la personalidad. La caligrafía, condenada desde hace tiempo en la escuela



primaria, se convierte en negocio de las escuelas especiales con vistas a fines especiales.

Una circular del ministerio de Instrucción Pública del Estado prusiano, de fecha 13 de junio de 1918, precisa claramente la nueva finalidad que hay que perseguir:

«En el curso de la enseñanza el niño no debe ser obligado a hacer un tipo fijo de escritura, sino que debe desenvolverse según sus aptitudes personales. El resultado de la enseñanza debe ser obtener una buena escritura corriente con un sello o estilo personal».

2. LOS PRECURSORES Y LOS MÉTODOS.—No es únicamente en nuestro tiempo cuando se ha hablado en favor de una enseñanza de la escritura menos abstracta y más adaptada al niño.

Según, en su obra ya citada, después de haber expuesto todas las nociones cuya adquisición es necesaria para que el niño sepa o pueda escribir, añade:

“Hemos tratado del modo de enseñar todas esas nociones de manera tan precisa y positiva que, para hacer pasar a un niño del dibujo como aplicación más inmediata, a la escritura, no falta sino que el maestro llame D a una porción de círculo cerrada por una vertical; A, a dos oblicuas reunidas en un vértice y cortadas por una horizontal, etc., etc. *No se trata, pues, de saber cómo aprenderá el niño a escribir: si el niño dibuja, ya escribirá, como consecuencia.*

Oigamos ahora a Jorge Sand:

“No lo abruméis con palotes y ganchos más allá de unos días. No se trata de que haga de pronto una bella escritura; su manita si es niño, su mano pesada y torpe si es adulto, su sistema nervioso no avezado al dominio de sí mismo, no le permitirá producir una caligrafía brillante. Ponedle un lápiz en la mano y dejadle trazar líneas de caracteres fantásticos imitando una página escrita. Exigid solamente que las pretendidas palabras estén alineadas y que los signos caprichosos se enlacen unos con otros. Cuando su mano esté un poco más ligera y suelta, procurad que se siente cómodamente, ni de-

masiado alto ni demasiado bajo; no le dejéis adquirir malos hábitos en la posición del cuerpo. Es preciso que el papel se coloque sin inclinación y que el codo derecho no se junte al cuerpo ni se apoye en la mesa. Estudiad su conformación y no permitáis comenzar sino cuando estéis seguros de no contrariarla bruscamente si es defectuosa y de no alterarla si es normal. No le hagáis escribir y leer siempre en el mismo sitio. Que unas veces reciba la luz por la derecha, otras por la izquierda, por detrás, de frente...

"Cuando hayáis tomado minuciosamente todas las precauciones, dad varios ejemplares impresos de diversos escritos y dejad escoger la forma de letra que parezca más fácil. Suprimid el esfuerzo y no exijáis que el alumno se vea forzado a inclinar su escritura a la derecha o a la izquierda. Puesto que escribimos las líneas de izquierda a derecha será más natural y más fácil inclinar las letras de izquierda a derecha, y la experiencia enseña que éste es el procedimiento más rápido y menos fatigoso, puesto que, en lugar de apretar el brazo derecho contra el costado, lo que hace es que se separa y no obliga a descender el hombro, lo que a la larga se convierte en una fatiga muscular real...

"Haced escribir derecho. Cuerpo derecho ante el papel derecho. Escritura derecha, vertical, redondeada. Es la mejor, la más legible, la más corriente, la que no produce fatiga. Es la antigua escritura francesa, que la inglesa nos ha estropeado con sus formas elegantes, a veces angulosas y secas, cuya corrección resulta imposible cuando la hemos aprendido de jóvenes. No impongáis jamás una escritura absolutamente convencional a vuestro alumno. Los signos caligráficos admiten mucha variedad en el detalle de las formas accesorias. Invitadle a que encuentre la manera de enlazar sus letras y a escribir las palabras sin interrupción, sin levantar la pluma. Si llega a conseguirlo sin esfuerzo y sin deformar ninguna letra, si lo que escribe es perfectamente legible y lo hace sin cansancio, sabe escribir mejor que la mayor parte de los adultos."

Es preciso llegar a fines del siglo último para encontrar las primeras manifestaciones del movimiento de reforma. Es interesante constatar que la mayor parte de los innovadores son artistas que se han interesado por la enseñanza, o educadores especializados en enseñanzas artísticas: Larisch, Kuhlmann, Sütterlin, Hulliger, pertenecen a los primeros.

En 1881 Friedrich Soennecken publica su libro, en el cual da el grito de alarma. Como consecuencias de experiencias que el autor había realizado desde 1876, propone rechazar la imposición de caracteres modelo y adaptar las mayúsculas romanas como primera escritura.

El profesor vienés Rudolf Larisch es considerado como el padre de la reforma.

Los ensayos de la doctora Montessori son sobradamente conocidos. Su método de la escritura espontánea está descrito en su *Educación científica*. Su material de juego como preparación a la escritura está suficientemente generalizado para que lo tratemos aquí al detalle. Se prepara al niño para la escritura por medio del dibujo y la manipulación de diversos objetos. Después recibe las famosas letras en relieve, cuyo contorno sigue con los dedos, familiarizándose así con la forma y con los movimientos necesarios para su reproducción. Trata después el niño de seguir los contornos con un palito hasta el día en que se produce lo que la Montessori ha llamado la "explosión". El niño ha reemplazado el palito por un lápiz o por un trozo de tiza y ha trazado la primera letra. Descubre entonces que sabe escribir, y le entra una verdadera pasión por este trabajo nuevo, del cual se siente muy orgulloso... Enseñar lo menos posible, hacer encontrar el mayor número posible de cosas.

María Montessori se cuenta entre los partidarios de la escritura natural. El juicio que ha dado sobre la caligrafía nos parece definitivo.

"La caligrafía es una superenseñanza necesaria para corregir defectos ya adquiridos y fijados: es un supertrabajo duro y largo, porque el niño a la vista del modelo, debe ejecutar el movimiento capaz de reproducirlo,

cuando entre la sensación y el movimiento no existe correspondencia directa”.

No nos es posible pasar revista a las ideas de todos los innovadores. Ya hemos expuesto los principios generales de sus métodos. A la antigua finalidad de la enseñanza de la escritura en la escuela—caligrafía adquirida por la copia y la reproducción de modelos impuestos a todos—, han opuesto esta otra.

La escuela debe dar al niño una escritura legible y corriente (principio social). Esta escritura debe ser una escritura personal, progresiva (principio psicológico y biogenético), obtenida con el menor gasto de energía (principio de economía) y el máximo de actividad personal por parte del niño (principio de la escuela activa). Esta enseñanza debe ser graduada y debe relacionarse siempre con la educación artística, de la que es un poderoso auxiliar en la escuela primaria.

La mayoría de los autores coinciden en los puntos siguientes: exclusión de la pluma puntiaguda, comienzo de la escritura por las mayúsculas, empleo de la tinta lo antes posible, escritura, al principio, de rasgos gruesos ( $\frac{3}{4}$  de mm.), escritura por tracción y no por presión.

Después, los innovadores se dividen en dos grupos, que representan las dos tendencias principales en la época actual: unos parten de un tipo dado de caracteres, para conducir al niño a la escritura corriente. En este grupo se encuentran: Hulliger, Sütterlin, Leberecht, etc. Otros, Kuhlmann, Vogt y sus discípulos dejan al niño en completa libertad de crear la forma de las letras, derivándola directamente de las mayúsculas. «En la libertad, por la libertad, a la libertad”—dice Kuhlmann.

Expondremos aquí estos dos puntos de vista, resumiendo las ideas de Kuhlmann y Hulliger, por representar sus métodos respectivos las dos tendencias cardinales.

Se podrían calificar estas dos tendencias diciendo que, aunque fundadas ambas en la psicología del niño, difieren en que la primera permanece fiel al principio psicológico hasta en la enseñanza, mientras que la se-

gunda aplica lógicamente los principios básicos del método.

3. EL MÉTODO KUHLMANN.—Fritz Kuhlmann ha expuesto sus ideas en un libro interesantísimo: *Schreiben in neuem Geiste*. La primera edición es de 1916. Hemos manejado la novena, fechada en 1925. Ello indica el éxito obtenido por esta obra en países de lengua alemana, éxito tanto más significativo cuanto que Kuhlmann hace en ella obra de verdadero innovador. Las experiencias sobre las que fundamenta su método comenzaron en 1912 y prosiguieron, primero en Hamburgo, después en Munich. Sin embargo, donde más extendido está el método Kuhlmann actualmente es en Sajonia.

Kuhlmann se muestra resueltamente partidario de los psicólogos. Lo que importa—dice—no es un tipo dado de caracteres impuestos, ni saber si la escritura debe ser vertical o inclinada. Lo que hay que considerar a propósito de la adquisición de este medio de expresión, de esta técnica de la escritura, es un problema de educación. ¿Cómo utilizar en la enseñanza de la escritura el poder creador del niño para ayudarle a la formación de su personalidad? ¿Cómo orientar esta enseñanza en el sentido de la escuela activa?

Desde el punto de vista social, la escritura es un medio de comunicación que exige la claridad y el empeño para que sea legible. Desde el punto de vista individual, la escritura es un medio personal de expresión, en el que va envuelto el carácter del que escribe.

El método de enseñanza no debe olvidar estas dos exigencias, debe admitir el tanteo, el ensayo, la creación personal y la estética individual para obtener una escritura legible.

Para Kuhlmann, enseñar a escribir no es obligar al niño a adquirir algo que le es extraño y que se le impone desde fuera, sino ayudarle a crear, a desarrollar este medio de expresión, según su aptitud, según sus posibilidades, según su sentido artístico. Kuhlmann, para nosotros con razón, no separa el problema de la enseñanza de la escritura del de la educación nueva: o se está en

favor o en contra de la espontaneidad y la actividad del niño. La reforma que propugna, por muy audaz que parezca, ha sido introducida, transformándola, en la enseñanza del dibujo: creación y expresión en lugar de copia servil o mera reproducción en que el espíritu permanece pasivo. Dar al niño la libertad de crear y de desenvolver la escritura que le es propia es procurar que encuentre placer en perfeccionarla continuamente. Es falso—dice Kuhlmann—el pretender que la escritura llegue a ser personal a la edad en que el niño abandona la escuela. Si sucede así, es a pesar de la enseñanza, no a causa de ella; lo que no es sino lo prueba de su error. No se puede considerar como escritura personal sino aquélla que ha evolucionado desde el comienzo libremente, según el ritmo propio de cada individuo. Los niños experimentan gran necesidad de escribir, a veces presentan como un don especial, pero la enseñanza tradicional ha reiterado esta aptitud y ha llegado a producir hasta la incapacidad de los alumnos.

Kuhlmann rechaza las ideas preconcebidas más en boga, expone sus experiencias y solicita que se tomen en consideración los resultados.

Nuestro autor partió de la reforma de la enseñanza del dibujo, otro dominio de la expresión gráfica, y llegó a abordar una reforma de la escritura basada en los principios siguientes:

1. El niño no tiene que descubrir la escritura, fruto de un largo proceso humano, como tampoco se le exige que cree el lenguaje, sino que hay una forma infantil de estos medios de expresión que es preciso desenvolver y enriquecer.

2. Los tipos de escritura que empleamos son derivados de los caracteres usados en la antigüedad clásica; el tipo más perfecto nos lo proporcionan las mayúsculas romanas.

3. La única obligación que se impone al niño es la de conseguir una escritura legible.

4. El niño ha de poder elegir libremente, dentro de la condición de legible, una escritura bella y corriente.

Estos principios permiten dejar el mayor margen a la libertad del alumno y desarrollar su sentido estético introduciendo en una escritura personal un elemento de belleza cuyo valor se le demuestra.

Así, pues, el aprendizaje de una escritura personal permite tener en cuenta la psicología y la fisiología del individuo.

En un aspecto Kuhlmann se aproxima a los otros innovadores. Parte de las mayúsculas romanas cuyos caracteres, en tamaño grande y pequeño, aprende el niño simultáneamente, de una manera visual al principio y activa después.

Al principio, el niño dibuja más que escribe las letras y consigue darles una forma que puede ser incompleta y desgastada, pero que es la verdadera. Esta forma es mejorada por medio de ejercicios especiales: escritura en el aire, trazado de las letras en gran tamaño, al carbón, con tiza o en la arena.

El ejemplo no se da nunca como modelo; queda como tal ejemplo, como un guía que sirve de base a ejercicios visuales y a ejercicios motores. Ejercicios que no se hacen con letras separadas, sino con palabras sencillas: Eis—Reis—Bubi—Cecilie—Luise—Zeit—Mühle, etc. Una vez adquirida la forma general en mayúsculas y sin unir las letras, Kuhlmann propone a los niños el siguiente problema: "En la vida es necesario que la escritura sea cursiva, que se escriba con cierta velocidad: tratad de escribir la palabra "Eis" rápidamente; comenzad por la letra E". Los niños lo intentan. Este ensayo conduce a una constatación general: la necesidad de escribir rápidamente hace que se cambie la forma de la letra; los ángulos se redondean, la letra se hace de un solo trazo; pero la forma que se obtiene, por diferente que sea de la precedente, puede ser reconocida con facilidad. Por el contrario, si no ha conservado sus características, resulta ilegible y es preciso entonces buscar un resultado más satisfactorio.

Todo el arte de la escritura tiende a la formación de la letra o de la palabra por un trazo ininterrumpido.

Después de la primera letra los alumnos se empeñan en la escritura de la palabra entera y descubrirán entonces la necesidad de las uniones.

Así, pues, el método Kuhlmann pasa directamente de la escritura en mayúsculas a una escritura personal, fruto de los esfuerzos de cada uno, de la crítica propia o la del maestro, y de muchos ensayos y tentativas.

Kuhlmann insiste en la necesidad de escribir la palabra, no la letra. Las formas separadas de las letras, dice, no tienen valor en sí, puesto que varían según las uniones y están influidas por la letra que precede o la que sigue. Incluso llega a atribuir a los ejercicios de trazar letras aisladas los pésimos resultados de la enseñanza tradicional.

El estudio de la forma de las letras y de sus uniones se hace pues, de una manera activa; se trazan y se proponen las uniones en el encerado con tiza de colores; la clase las discute y busca las soluciones más rápidas y satisfactorias. El niño ha de darse cuenta de que las uniones son elementos modificables según las posiciones, y que las letras han de conservar siempre su característica.

Una particularidad del método Kuhlmann es el no proponer un tipo dado de escritura. Para Kuhlmann son indiferentes la proporción y el tamaño de las letras; dependen, según él, de la escritura de cada uno. Cada cual adoptará los que le convengan sin perder de vista las dos finalidades que es preciso alcanzar: claridad y belleza. Tan sólo es necesario que la forma fundamental conserve su carácter y no pueda confundirse con otra. Las letras que llegan a conseguir los niños, dice Kuhlmann—y los ejemplos que da en su libro lo prueban claramente—, son más sencillas y más naturales que las de nuestros alfabetos, tan complicadas y artificiosas.

Las experiencias hechas en Hamburgo y Munich han demostrado no sólo resultados evidentes, obtenidos en un tiempo muy corto (en cuatro meses, con un total de veintiséis horas de lección), sino además el gran in-



terés que experimentan los niños en un trabajo de tipo nuevo. En lugar de las enojosas lecciones de escritura, la alegre actividad, la ejecución de movimientos naturales orientados hacia una producción personal.

Kuhlmann define la caligrafía como una serie de leyes abstractas para conseguir una escritura impersonal que se impone al niño. Es esta caligrafía la que Kuhlman rechaza en la escuela, declarando que no hay una escritura bella, única y normal, sino tantas escrituras bellas posibles como individuos. Las leyes de la escritura dependen más de la personalidad de cada uno y de los instrumentos apropiados que de una técnica rígida.

Hay muchos puntos de contacto entre el método Kuhlmann y el de la escritura *script*, la cual, preconizada por los pedagogos ingleses, se utiliza actualmente en muchas escuelas francesas. Se enseña desde hace mucho tiempo en la Maison des Petits, en Ginebra, y se ha revelado como un precioso recurso en la enseñanza de los retrasados. Se encontrarán todos los informes prácticos sobre el particular, en el folleto de la señora M. Poignon, editado bajo los auspicios de la Nouvelle Education.

Las mayúsculas se basan en el cuadrado, el semi-cuadrado y el círculo. En Francia esta escritura no se utiliza más que como escritura ornamental. Los niños aprenden al mismo tiempo la cursiva, lo que nos parece un error. La escritura *script*, enseñada como tal escritura, puede muy bien transformarse en escritura corriente, continuando además empleándola como escritura ornamental.

4. EL MÉTODO HULLIGER.—Pablo Hulliger es profesor de dibujo y de escritura en el Lehrsrseminar de Basilea. Desde 1918 se preocupó de reformar la enseñanza de la caligrafía, y ha conseguido ganar para su causa a las autoridades escolares de su cantón. Su método se ha introducido en 1927 en las escuelas medias y en 1928 en las primarias. Se generaliza rápidamente en la Suiza alemana y ha sido introducido ya en Zurich y Berna.

No repetiremos aquí los principios generales ya expuestos y que son comunes a todos los innovadores; sólo

intentaremos señalar las diferencias que separan a Hulliger de Kuhlmann.

El lector encontrará en la obra titulada *Die Neue Schrift* una exposición de las ideas de este autor. En muchos aspectos, sin embargo, su pensamiento ha evolucionado a medida que se han ido multiplicando las experiencias. Entresacamos los datos para nuestra exposición de un estudio inédito: *Schriftreform als Schulreform*, de unas conversaciones sostenidas con él y de unas clases a las que hemos asistido con motivo de un reciente viaje a Basilea.

Hulliger funda su método en el conocimiento que tenemos del niño y en el que debemos tener de la escritura en sí. Distingue dos tendencias principales en la evolución de ésta. Una es conservadora y se manifiesta de una manera constante en diferentes épocas. Tiende a la permanencia de las formas características fundamentales de la escritura antigua y, especialmente, de las mayúsculas romanas. La otra es una tendencia variable: es la adaptación de los caracteres antiguos a los medios y a la estética de las diferentes épocas de la historia. Para Hulliger el problema de la forma de las letras es capital. Si cada época, según las tendencias dominantes de las costumbres, del arte y de la técnica, se crea un tipo de escritura correspondiente a éstas, nuestra época actual, que hacia fines del siglo XIX inicia un movimiento hacia la creación de una estética nueva, debe volver al tipo primitivo de la escritura y adaptarlo a las necesidades presentes. Hay que encontrar un nuevo medio de expresión gráfica.

Hulliger crea un alfabeto moderno en el que conserva, de su prototipo histórico, el ritmo, sin el cual ninguna escritura subsiste. A los rasgos rectos y rápidos suceden curvas de trazado más lento y suave; estos movimientos alternativos crean en el que escribe una cadencia gracias a la cual, hasta cuando la escritura se hace cursiva y rápida, las formas fundamentales conservan sus características; la escritura conserva su regularidad y no se deforma aun admitiendo una cierta adap-

tación individual: ampliación, ensanchamiento, cambio de proporciones, etc.

Hulliger insiste en la importancia y la necesidad de estas formas fundamentales que debe aprender a reproducir el niño, adquiriendo una técnica precisa que es la base del método mismo y de la enseñanza.

Critica las formas redondeadas (Sütterlin, Leberecht, Legrün, etc.) en las cuales la abundancia de arcos y la ausencia de rectas impiden los diferentes movimientos alternativos, lo que suprime el ritmo de la escritura, tan necesario a su regularidad y a su claridad.

Reprocha a Kuhlmann el haber introducido el impresionismo y el subjetivismo en la enseñanza de la escritura: si el carácter esencial de toda escritura es el de ser legible, la expresión de la personalidad en lo escrito es muy relativa y no puede jamás llegar hasta la alteración de las formas fundamentales, que deben conservar sus características a fin de que sean reconocidas fácilmente. Combate, pues, resueltamente la idea de una escritura personal. En primer lugar, ¿qué es lo que se entiende por escritura personal? ¿Acaso los que emplean esa frase no tienen de ella conceptos muy diferentes?

Hulliger critica con acritud a los grafólogos que tienden a considerar toda escritura descomunal y poco legible como el índice de un espíritu superior, por lo mismo que está de moda admitir que el que procura hacer bien las letras y no firmar con una firma jeroglífica pertenece a la masa de los individuos sin personalidad.

De ahí a declarar inútil toda técnica de la escritura y a aceptar los escritos más estrafalarios no hay más que un paso. Al franquearlo se olvida la función social de la escritura, que es un medio fácil de comunicación entre los hombres.

Amplio error, dice Hulliger. El examen de las escrituras llamadas personales permite constatar que el 90 o el 95 por 100 de las mismas son malas escrituras que no deberían tolerarse porque no son sino manifestación de una deplorable higiene intelectual. ¿Son, por ventura, tan diferentes entre sí los hombres que sea preciso ad-

mitir escrituras diferentes? ¿Dejamos nosotros acaso, llevados por la fantasía, que las palabras se ordenen de una manera indiferente, a riesgo de no ser comprendidos por nuestros semejantes? No; tanto unos como otros nos expresamos empleando el mismo lenguaje; mejor o peor, pero el mismo. No es cuestión de personalidad, sino de método y de aptitud. Cuanto más metódica y progresiva es la enseñanza del lenguaje, más dispuestos estarán los individuos para utilizar este medio de expresión.

Lo mismo sucede con la escritura, que es, como el lenguaje, un producto del psiquismo colectivo. La escritura tiene sus signos fundamentales, que son las formas de las letras, y tiene sus leyes, que regulan la unión de estos signos y proporcionan los medios de reproducirlos correctamente. Todo individuo debe conocerlas para saber escribir bien.

Kuhlmann, dice Hulliger, está en un error al pretender que el alumno cree la escritura por sí mismo. Además de que el niño es incapaz de realizar tal creación, tampoco sería posible, dado el tiempo limitado que se consagra a este ejercicio.

No es ahí donde se debe manifestar el poder creador del niño, sino en su esfuerzo por conseguir las formas fundamentales que se le dan, en el gusto que manifiesta por este trabajo, en las pruebas a que se le invita para establecer los enlaces, en el empleo que haga de la escritura que se le ha enseñado. Debemos juzgar del poder creador del niño en la escritura como en cualquier otra cosa; por ejemplo, en el éxito o fracaso de las tentativas realizadas por un niño al ensamblar las piezas de un mecano para construir un modelo cualquiera. Aquí juzgamos el trabajo del niño y no le exigimos que fabrique las piezas necesarias para realizarlo.

Además, dice Hulliger, cuando ya se ha adquirido la escritura, se convierte en un ejercicio mecánico en el que el automatismo substituye a la reflexión consciente. Ese automatismo por el que la escritura se hace corriente, hace necesaria una adquisición precisa de los caracte-

teres aislados. Cuanto mejor sea la adquisición de la técnica, más rápidamente se hará habitual el acto de escribir, es decir, que el pensamiento consciente no tendrá que intervenir en la ejecución de los signos.

Hay, pues, que adquirir al principio una técnica que es el fundamento de la misma escritura.

Consideremos ahora el problema desde el punto de vista del niño:

Los estudios relativos a la psicología del niño la observación atenta de los dibujos infantiles especialmente, han demostrado la diferencia de naturaleza que existe entre el niño y el adulto. La expresión de un niño no podría compararse con la de un sér ya formado.

El niño utiliza en primer lugar elementos simples; después, lentamente, adquiere el procedimiento del adulto. En cierta manera recapitula la evolución ancestral y reproduce, en el curso de su desarrollo, el desarrollo de la civilización.

Ha nacido así la idea de una escritura progresiva en cuya enseñanza se tiene en cuenta la ley biogenética. El método Hulliger rechaza los caracteres de formas complicadas y recargadas de elementos inútiles, difíciles de comprender por los niños que no llegan a reproducirlos y que han obligado a una enseñanza basada solamente en la copia. Hulliger parte de los caracteres antiguos: sencillos, claros, legibles; primero, mayúsculas; después, minúsculas.

Franqueado este primer estadio, el niño estudia la escritura enlazada, derivada de la que ya conoce: aprende la razón de ser de los enlaces y los principios en que se basan.

Después se le entrega una pluma nueva, la pluma biselada, que aporta un nuevo cambio en la escritura sin que haya de abandonar la técnica que ya conoce; gruesos y perfiles aparecen por la condición de la misma pluma. Por fin, en el último estadio, pasa a la escritura inclinada, más rápida que la vertical, forma última resultante de una sencilla inclinación de la hoja sobre la que se escribe y de un ligero cambio de posición.

Así, en el curso de la escolaridad, el niño ejecuta las mismas formas, pero la progresión de la enseñanza es constante; el niño tiene así la impresión de que siempre aprende algo nuevo. El trabajo es más interesante para él. En fin, conforme a las leyes de la psicología del niño, se exige de él, no la perfección—lo que fué y es el gran error del método tradicional,—sino el resultado mejor que sea capaz de obtener trabajando con buena voluntad.

Pretender que la adquisición de una técnica precisa es contraria a una enseñanza fundada en la naturaleza del niño es un error, dice Hulliger. El niño es inhábil, escribe crispando la mano y empleando demasiada fuerza. Hay que ayudarle inculcándole las leyes de la escritura, enseñándole la técnica del arte de escribir. Una buena técnica no es opresiva para el niño, sino que lo libera, le permite superar los obstáculos, le proporciona los medios de utilizar racionalmente su esfuerzo y su inteligencia. Desde este punto de vista Hulliger es contrario a los principios de la grafología y sostiene que la escritura influye más en el carácter que el carácter en la escritura. La escritura nueva es educadora, contribuye a la formación del individuo; es una de las pocas actividades escolares en las cuales el niño se encuentra colocado en las condiciones mismas de la vida: el niño produce, ve inmediatamente el resultado de sus esfuerzos, la calidad de su trabajo; comprende la necesidad de la enseñanza que se le da. Hulliger se indigna contra la idea según la cual la escritura es una actividad secundaria en la enseñanza. Por el contrario, según él, es una de las actividades esenciales, uno de los mejores medios, con el dibujo y la música, de que dispone la escuela para proporcionar una elemental cultura estética a los niños.

5. LOS MÉTODOS AMERICANOS.—Nuestra exposición quedaría incompleta si no diéramos una breve ojeada a los métodos modernos de enseñanza de la escritura en los Estados Unidos. Estos métodos están fundados en un principio totalmente diferente de aquéllos que aca-

bamos de tratar. Los más conocidos, el método Palmer y el método Leslie, se han anunciado con un gran lujo de publicidad por poderosas Compañías que han creado un material didáctico muy bien concebido y han formado un personal bien capacitado. Parten de la idea según la cual el niño debe aprender a escribir desde el primer momento de la misma manera que escribirá cuando sea adulto. Preconizan la escritura muscular. En lugar de enseñar al niño a escribir con los dedos y la muñeca, se le enseña a escribir, con el brazo, un tipo de caracteres estudiado para conseguir una escritura rápida. Estos métodos no tienen para nada en cuenta la psicología del niño, al que tratan como a un adulto. El método preconizado por Freeman y publicado por la casa Zaner-Bloser-Company, aun partiendo de los mismos principios, parece conceder mayor margen a la libertad del niño.

Los métodos americanos aplican hasta la exageración el principio de la economía, cuando es bien sabido que en educación se pierde precisamente el tiempo cuando se lo quiere ganar en demasiada rapidez. Estos métodos nos parecen influidos de un utilitarismo exagerado; su finalidad no es la de aprender a escribir bien, sino la de escribir con rapidez. Persiguen con gran actividad la racionalización de la enseñanza; a cada edad corresponde un baremo de velocidad de escritura que es preciso alcanzar, sin tener para nada en cuenta el desenvolvimiento del niño. No nos sentimos con ánimos para recomendarlos. Sin embargo, algunos de los ejercicios de habilidad propuestos a los alumnos tienen un gran interés.

En resumen:

De los dos grupos de métodos examinados, los que pretenden que el niño encuentre por sí mismo la forma de las letras y los que parten de un tipo dado de caracteres, nuestras preferencias son para los primeros, que nos parecen más adaptados a todo lo que conocemos de psicología del niño y más de acuerdo con los principios de la escuela activa.

No desconocemos el valor de los argumentos ex-

puestos por Hulliger. Nos parece, sin embargo, que está demasiado influido por las tendencias actuales de la tipografía, y que su preocupación técnica, aunque razonable, parece de aplicación prematura. Nos preguntamos si la técnica no debería seguir a la primera escritura en lugar de comenzar con ella.

Hay una posible conciliación entre los puntos de vista de Kuhlmann y de Hulliger, porque los dos parten de idénticos principios, que interpretan de manera distinta: la necesidad de tener en cuenta la naturaleza del niño.

Dejando al niño en entera libertad en sus primeros ensayos, no tardará en descubrir la necesidad de las leyes que ignora, si no es que, como la experiencia ha demostrado, no las encuentra por sí mismo. En este caso, el niño llega a escribir sin ayuda exterior. Si no es así, aceptará con provecho las reglas de técnica que se le den para obtener mejor resultado. Estará mejor preparado a adquirir y aceptar esas reglas cuando haya sentido las dificultades de su trabajo. Así procede la nueva enseñanza del dibujo y de la lengua. Ambas parten de aquello de que es capaz el niño, de lo que produce, e injertan en esas producciones personales de orden gráfico y literario una enseñanza metódica y progresiva que el niño desarrolla lentamente, enriqueciéndola con su aportación interior.

La experiencia nos ha demostrado, en la enseñanza de la escritura, de la misma manera que sucede en la enseñanza del dibujo, que la necesidad de adquirir una técnica precisa es cosa de orden individual y no general. Muchos niños interpretan, comprenden, se desenvuelven, sin que sea necesario someterlos a toda la serie de ejercicios metódicos preparados para la enseñanza de una disciplina dada. Para otros, por el contrario, es absolutamente preciso este trabajo.

Afirmamos, pues, que los nuevos métodos de enseñanza de la escritura exigen por parte del maestro un mayor conocimiento psicológico del niño. Según las condiciones con las que el maestro se encuentre, tendrá que



utilizar el punto de vista de Kuhlmann o el de Hulliger, pero de todos modos hay que llegar a la supresión de una enseñanza colectiva para reemplazarla por una enseñanza individualizada respetuosa con el niño y adaptada a los diferentes grados de inteligencias y aptitudes.

### III

1. *Los nuevos instrumentos.* LAS PLUMAS.—Los instrumentos que sirven para escribir o para trazar signos obran según su naturaleza. Unos marcan el trazo en la materia misma sobre la que se quiere escribir o dibujar: buriles en la piedra o en el metal, estilo en la cera o en papeles especiales.

Otros abandonan una parte de su propia substancia: pizarrín, lápiz de mina de plomo, pastel, carboncillo, etcétera. Otros, en fin, sirven de intermediarios entre un producto fluido que contienen y el papel sobre el que se deposita cuando los dos se ponen en contacto.

El uso de los primeros exige un esfuerzo directamente proporcional a la dureza de la materia que han de grabar. Los segundos obran por frotamiento: para dejar la huella exigen una presión que varía con la dureza de la substancia de que están compuestos. Si ésta es blanda y deleznable (pastel, carboncillo, lápiz blando), un ligero frote, hasta el simple contacto, aseguran el trazado. Si, por el contrario, es dura, hay que emplear cierta fuerza para obtener un resultado satisfactorio.

La última clase comprende las plumas de todo género, desde el simple cilindro que retiene la tinta por capilaridad, hasta la más perfecta pluma estilográfica.

En los estiletes de tinta, el líquido forma en el extremo un menisco que desaparece cuando el instrumento se pone perpendicularmente en contacto con el papel. La tinta se deposita y aparece el trazo. Aquí la presión no influye en el grueso de la línea, el cual depende de dos factores: la forma del instrumento y la manera como se mantiene. Si el estilete tiene la extremidad circular, como es lo más general, la anchura del trazo es constan-

te. Por el contrario, esta anchura se modifica con la dirección de los movimientos si la sección del tubo es rectangular. En fin, si el contacto de la superficie terminal no es completo, el instrumento no escribe o escribe mal. Hay, pues, una disposición y un manejo especiales de estos instrumentos. Esto no sucede con útiles como el pastel y el lápiz, que dejan huella siempre que hay frotamiento, cualquiera que sea la manera de manejarlos. La pluma funciona como el estilete de tinta. Su parte principal es la hendedura de su extremidad. Esta hendedura obra a manera de un capilar que permite el paso de la tinta de la pluma al papel, cuando se establece el contacto entre éste y aquélla. Una pluma sin hender no podría escribir. Es la hendedura y la forma del extremo lo que influye en la escritura. La forma general de la pluma es de poca importancia; sólo se considera desde el punto de vista decorativo y comercial. Por el contrario, las partes convexas y escotadas aumentan o disminuyen la elasticidad y permiten mayor o menor reserva de tinta.

Debemos hacer una observación importante: todas las plumas, cualesquiera que sean, exigen para escribir una cierta presión que tiene por objeto ponerlas en contacto con el papel y separar, tan sólo sea levemente, los dos puntos o las dos superficies terminales. Esta es una condición esencial para su buen funcionamiento.

Esta presión pierde su importancia en la distinción que hemos hecho entre las plumas que exigen una escritura por presión y las que exigen una escritura por tracción. Estas últimas exigen también una presión mínima, obtenida casi siempre por el simple contacto. Las plumas puntiagudas, por el contrario, según que se apriete o no, dan un trazo de grueso variable. La técnica de su empleo es, pues, muy diferente.

La reforma de la enseñanza de la escritura es a la vez una causa y un efecto de los cambios que se han producido en la fabricación de los distintos instrumentos que se emplean para escribir o para aprender a escribir. Es justo señalar aquí el importante papel que

han desempeñado en esta reforma los industriales. Si los primeros fabricantes de plumas metálicas pueden ser considerados como responsables de la decadencia de la escritura, sus sucesores, superando un gran número de dificultades de orden técnico, inventando y lanzando al comercio los nuevos modelos, han prestado un gran servicio a la escuela. Ellos son los que han hecho posible la realización de las nuevas ideas y la transformación de los métodos de enseñanza.

Según el trazo que marcan y la forma de su extremidad, las plumas metálicas se pueden clasificar en cuatro grupos:

1. Plumas puntiagudas.
2. Plumas anchas.
3. Plumas planas.
4. Plumas convexas.

La pluma puntiaguda, a decir verdad, no termina en una punta, sino en dos estrechamente unidas y que forman, al juntarse, no un ángulo, sino un pequeño arco en su extremo. Según el radio de este arco, la pluma será gruesa o fina.

Una línea trazada verticalmente de arriba a abajo, cambia de grosor según que se apriete o no en el mango. Así se obtienen a voluntad, los gruesos y perfiles habituales. Por el contrario, las líneas laterales son siempre finas. Según la naturaleza de los caracteres que se quiere trazar, la pluma puntiaguda exige una posición especial del portaplumas: el caso de la letra inglesa. Desde el momento en que no se respeta esta posición, la escritura cambia de aspecto, al variar el lugar correspondiente de los gruesos y perfiles.

LA PLUMA PUNTIAGUDA conviene especialmente a aquellos que tienen un carácter de letra menuda, pero es de difícil empleo. No es fácil conseguir una presión igual, que es lo que da regularidad a la escritura, a no ser que se quiera trazar una escritura esquemática, en cuyo caso se la puede mantener libremente..

Alfred Soenneken fija la posición del portaplumas con relación al papel de la manera siguiente: Soste-

niendo la pluma de la manera habitual entre el pulgar por una parte y el índice y medio por otra, su posición viene dada por dos ángulos, cuyos vértices están en el punto de contacto de la pluma con el papel.

*El ángulo de inclinación* está formado, de una parte, por el eje longitudinal del portaplumas, y de otra, por la proyección vertical de este eje sobre el papel. Si el portaplumas se sostiene perpendicularmente con relación al papel, este ángulo mide 0 grados al confundirse la proyección con el eje. Cuando menos perpendicular sea la posición del portaplumas, mayor es este ángulo.

*El ángulo de rotación* está formado por la proyección vertical del eje longitudinal del portaplumas y por una paralela al borde anterior de la mesa que pasa por el punto de contacto de la pluma con el papel. Cuánto más se dirija el portaplumas hacia el hombro, más se aproximará este ángulo a los 90 grados. Disminuye, por el contrario, si el portaplumas se coje como un lápiz al dibujar; es decir, dirigido hacia la parte externa del antebrazo. Es te ángulo varía poco mientras se realiza el acto de escribir.

En general, la manera comúnmente adoptada de coger la pluma da a estos dos ángulos un valor aproximado de 45 grados.

El empleo de la pluma puntiaguda permite grandes diferencias en el ángulo de inclinación, pero exige un ángulo de rotación bastante grande a fin de que los trazos gruesos puedan hacerse en el movimiento de arriba abajo.

LAS PLUMAS ANCHAS tienen su extremidad cortada en bisel y son de tres clases: las que tienen el bisel recto (por ejemplo, las que se emplean en la escritura redondilla), las que lo tienen inclinado hacia la derecha y las que tienen el bisel hacia la izquierda.

Estas plumas marcan un trazo semejante a una cinta o serpentina, ancho o fino, según la dirección del movimiento con que se desplaza el portaplumas, dándose la mayor diferencia entre fino y grueso cuando se traza un ángulo de 90 grados. Como la alternativa de gruesos y

perfiles es la característica de muchos tipos de letra estas plumas son las más recomendables actualmente para la escritura corriente. Cualquiera que sea la velocidad con que se escriba, se hacen patentes los gruesos y perfiles; no desaparecen como en la escritura por presión y las letras conservan su carácter propio. No son plumas para aprender a escribir, sino para escribir corrientemente. Su gran ventaja sobre las plumas puntiagudas es que reclaman la misma técnica de empleo que las plumas planas y convexas utilizadas para el aprendizaje de la escritura, aún cuando reclamen un manejo especial.

Las plumas biseladas hacia la derecha son convenientes para todos los que escriben con la palma de la mano dirigida hacia la izquierda, y que mantienen el portaplumas dirigido hacia la parte exterior del brazo, apoyando más sobre el punto derecho de la pluma, inconveniente que hace desaparecer el bisel. Otros escriben con la palma de la mano vuelta hacia abajo, dirigiendo el portaplumas hacia el interior del brazo, señalando al hombro. Para éstos tendrá ventajas el empleo de las plumas biseladas hacia la izquierda.

LAS PLUMAS PLANAS tienen en su extremo un disco de metal. Son plumas verdaderamente nuevas. En posición normal dan un trazo de altura constante. Precisa, sin embargo, manejarlas de cierta manera para que escriban: es necesario que toda la superficie del disco se ponga en contacto con el papel. En este grupo están las plumas del género Redis. Acaban de ser puestas a la venta en Francia por la casa Nathan y se les da impropriamente el nombre de "plumas de punta redonda y con depósito" (plumas Clio-Nathan). Son muy utilizadas para la escritura ornamental y preconizadas para los principios de la enseñanza de la escritura. Su empleo es semejante al de un lápiz en el dibujo.

LAZ PLUMAS CONVEXAS representan una clase intermedia entre la pluma puntiaguda y la pluma plana. Su extremo está formado, bien por una parte semiesférica convexa o por una pequeña esfera. Vistas desde

arriba, su extremo tiene el aspecto de un arco de círculo; vistas por debajo presentan una convexidad más o menos acentuada según las marcas y los números. En todas ellas, la superficie de contacto se aproxima mucho a la del lápiz.

Se las utiliza en los primeros años de escolaridad por la gran ventaja que ofrecen al permitir una escritura fácil sin riesgo de rupturas o rasgaduras del papel, cualquiera que sea la posición del portaplumas. Facilitan los movimientos naturales de la mano y dan ligereza a ésta. Son, pues, convenientes para las manos torpes de los niños pequeños, que no tienen que hacer sino deslizar la pluma por encima del papel para poder escribir. Estas plumas no dan ni gruesos ni perfiles, a menos que se apriete mucho.

Ya hemos visto que el estudio de una escritura trazada con el movimiento de los dedos era una de las reivindicaciones esenciales de los innovadores. Para esto hay que poner en las manos del niño una pluma que se pueda manejar con libertad. Las plumas convexas o plumas romas responden a esta condición mejor aún que las plumas planas. Por esta razón las preferimos a todas las demás para el aprendizaje de la escritura.

Después hay que tener en cuenta las necesidades y circunstancias individuales: no hay ninguna clase de pluma que convenga a todos los alumnos de una clase, sino que hay modelos que convienen más a unos que a otros. Por eso hay que proceder a hacer pruebas y ensayos que permitan escoger a cada uno con la seguridad de que la elección es atinada.

Los primeros ensayos que realizamos en la escuela del Mail, en una clase primaria, nos dieron el siguiente provisional resultado:

Para el aprendizaje de la escritura, la pluma Kuhlmann núm. 2, las Redis  $\frac{1}{2}$  y  $\frac{3}{4}$ , las Söennecken S. 12 y S. 21. Para el grado inferior, la pluma Söennecken S. 20. Para los grados medio y superior: Söennecken S 10, S 13, 6 A; Heintze y Blanckertz Ly 42, Ly 4 y pequeña To; Brause: Cito-fein, Rústica 8, 9, 44 L, 47 R, 650. Hemos

ensayado con mucho éxito la pluma especial que Kuhlmann ha hecho construir a la casa Brause & Cía. Esta pluma es poco hendida, facilita mucho la escritura en grandes caracteres y es muy conveniente para los alumnos que tienen la mano poco suelta. Su resistencia y su duración nos parecen superiores a las de las Redis.

Si los resultados obtenidos en la enseñanza de la escritura han sido tan poco satisfactorios es debido en gran parte a la calidad de los instrumentos que se ponían en manos de los niños. Nosotros nos hemos convenido, y con nosotros nuestros colaboradores, al comprobar en el trabajo diario la mejora en la calidad de la escritura conseguida por casi todos los alumnos de las clases en las cuales hemos introducido las plumas nuevas, tanto en la clase primera como en las demás.

Las experiencias de Soennecken, de que hemos hablado antes, tenían por objeto comprobar la influencia que tiene sobre el que escribe la calidad de la pluma, en relación con la presión que sobre ella ejerce.

Contra la opinión de numerosos autores, estas investigaciones hechas en numerosas escuelas y con muchos alumnos de diferentes edades, utilizando un aparato muy sensible, han demostrado que:

1. Cuanto más elástica es una pluma, es decir cuanto más resistencia ofrece a abrirse, tanto menor es la presión que ejerce el que de ella se sirve.

2. La presión disminuye con la edad.

Se deduce claramente de estos hechos, que es peligroso poner en manos de niños pequeños instrumentos que exigen un fuerte rozamiento o plumas de poca elasticidad.

La ligereza de la mano se adquiere utilizando instrumentos que puedan ser fácilmente manejados. Es decir, que todos los dibujos y ejercicios de preparación a la escritura deberán ser ejecutados con lápiz muy blando, carboncillo, pastel, etc., y que deberán ser proscritos los lápices duros. Incluso si los niños trabajan en el encerado habrá que poner en sus manos tiza blanda. Toda la mejora que se pueda esperar de una reforma de la es-

critura está condicionada por esta exigencia formal: suprimir todo lo que pueda provocar y mantener la crispación de los dedos, la pesadez de la mano, el esfuerzo y, por el contrario, desarrollar todo lo que permita los movimientos fáciles de los dedos, que conviertan la mano en ligera y hábil, facilitando; por tanto, el acto de escribir.

Hay que tomar otra precaución como consecuencia del mayor gasto de tinta de las plumas planas. Para evitar el tener que mojar con demasiada frecuencia en el tintero, los fabricantes han imaginado unos dispositivos anejos a las plumas que constituyen otros tantos pequeños depósitos. Es preciso cuidar que la cantidad de tinta que contengan no sobrepase su capacidad. Además, son más delicadas que las plumas puntiagudas. Se recomienda enseñar a los niños a mojarlas sin que choquen con el fondo del tintero, deplorable costumbre muy generalizada en las clases, y a limpiarlas sumergiéndolas en agua y secándolas después cuidadosamente.

Suele ocurrir también que cuando se agota la provisión de tinta, el niño aprieta al escribir, con riesgo de romper la pluma. Se le deberá acostumbrar a que se dé cuenta del momento en que es preciso volver a cargarla, tan pronto como el trazo resulte más claro. Se evitará así un defecto que hemos podido observar: la diferencia de tonalidad entre las palabras escritas normalmente y las escritas con la pluma casi vacía. Esta falta de uniformidad en una misma página resulta de un efecto deplorable.

Las plumas nuevas evitan a maestros y alumnos una gran cantidad de dificultades, suprimen la enojosa cuestión de la manera de coger el portaplumas, permiten hallar una escritura personal y favorecen su desarrollo progresivo.

2. EL PORTAPLUMAS. Lo mismo que la pluma, debe facilitar los movimientos naturales de la mano. Para esto, deben realizarse cierto número de condiciones.

El portaplumas debe ser adaptado a la mano; no debe ser demasiado grueso para no producir fatiga en



los dedos ni demasiado delgado para evitar la contracción de éstos.

Es conveniente que la parte donde se aplican los dedos no sea lisa, con el fin de evitar que resbalen, como sucede al niño pequeño. Una guarnición de caucho o de corcho es preferible a la superficie metálica. Según Legrún, el diámetro del portaplumas debe ser de 9 a 11 milímetros y su longitud una y media a dos veces la longitud del dedo índice. La forma cilíndrica acanalada, o la forma exagonal como la de los lápices son las más convenientes. Es preciso proscribir implacablemente los portaplumas de fantasía, de formas recargadas, demasiado leves o muy pesados, excesivamente cortos o largos, que impiden escribir bien y que fatigan inútilmente.

Así como no hay una pluma única, tampoco hay un portaplumas que convenga a todos. El maestro tendrá, si es posible, ejemplares de diámetros diferentes, y, como ensayo, dará a cada alumno el que más se adapte a la conformación de su mano.

3. EL PAPEL Y LOS CUADERNOS.—Hablamos ya del papel rayado y demostramos por qué el principio tan demostrado como verdadero "ir de lo simple a lo compuesto" debe ser tomado en un nuevo sentido. Las experiencias vienesas sobre la influencia del pautado nos parecen concluyentes. Después de lo que hemos visto en las escuelas de la capital austríaca y de los ensayos que hemos llevado a caso en una clase primaria, estamos de acuerdo con Kuhlmann y Legrún, contra Hulliger y Sütterlin, que siguen conservadores en este punto. Las experiencias de Legrún han demostrado que la escritura desde los comienzos en papel blanco es más fácil y más natural. En algunas escuelas inglesas se emplea el papel con doble raya. El niño escribe *entre* las rayas sin llegar a tocarlas. Nosotros hemos ensayado sin gran éxito este sistema en una clase de niños de cinco a seis años.

La nueva enseñanza de la escritura exige, pues, un papel sin rayar o rayado con una sola línea para la escritura cursiva, y papel cuadriculado para la escritura