





BIBLIOTECA ECONÓMICA
DEL MAESTRO DE PRIMERA ENSEÑANZA.



BIBLIOTECA EC. NÚMICA
DEL MAESTRO DE PRIMERA ENSEÑANZA

BIBLIOTECA
N.º 1-74
ESCUELA NÚMICA DE NUEVA



BIBLIOTECA ECONOMICA
DEL MAESTRO DE PRIMERA ENSEÑANZA

GUIA DE LOS MAESTROS

DE

PRIMERA ENSEÑANZA,

PARA EMPEZAR LA EDUCACION

DE LOS SORDO-MUDOS.

OBRA ESCRITA EN FRANCÉS

POR

M.^R J. J. VALADE GABEL.

Director honorario de la institucion imperial de Burdeos ,
encargado de la inspeccion y vigilancia de la enseñanza en las escuelas
departamentales de sordo-mudos en Francia.

TRADUCIDA POR

D. ANTONIO RISPA.

DIRECTOR DE LA ESCUELA DE SORDO-MUDOS DE BARCELONA.



BARCELONA.

LIBRERÍA DE JUAN BASTINOS É HIJO, EDITORES.

1865.

GUIA DE LOS MAESTROS



LA TRADUCCION ES PROPIEDAD DE LOS EDITORES.

D. ANTONIO RIBA

LIBRERIA DE JUAN BASTIANS E HIJO, EDITORES
BARCELONA.

Barcelona.—Imp. de Jaime Jepús, Petritxol, 14.—1865.

ADVERTENCIA DEL TRADUCTOR.

Invitado por los Señores Editores de esta Biblioteca á escribir una obra que pudiese ser útil á los maestros de primera enseñanza en sus relaciones con los sordo-mudos, tenia ya hechos algunos trabajos, cuando leyendo el libro de M. Valade Gabel, pensé que valia mas para el profesorado y para los sordo-mudos que yo diere á conocer esta obra notable, que no que me empeñase en escribir otra original, que á bien andar nunca pasaria de mediana.

M. J. J. Valade Gabel, antiguo director del colegio imperial de sordo-mudos y actual inspector general de esta enseñanza en Francia, es una de las personas mas caracterizadas del profesorado especial de sordo-mudos. A él se debe el método seguido en el citado Colegio de Burdeos, que por sus resultados prácticos es probablemente el mejor que existe, y el Instituto francés despues de sérios estudios y detenidas investigaciones ha proclamado superior á los demás su método sobre la generalizacion de esta enseñanza entre los profesores de instruccion primaria. Creo, pues, que puede ser útil la traduccion de la presente obrita, en la cual el autor ha concretado sus conocimientos y sus ideas.

Le mot é l' image, á que se refiere el autor gran número de veces en el curso de la obra, es un interesante libro, que, contando con la estrema condescendencia de M. Valade Gabel, no desconfio de dar á conocer mas tarde en España.

ADVERTENCIA DEL TRADUCTOR

Inviado por los Señores Editores de esta Biblioteca a es-
cribir una obra que hubiese servido á los maestros de primera
enseñanza en sus relaciones con los sordo-mudos, tenía ya he-
chos algunos trabajos, cuando leyendo el libro de M. Valade Ga-
bel, pensó que valía más para el profesorado y para los sordo-
mudos que yo diese á conocer esta obra notable, que no que me
empusiese en escribir otra original, que a Dios andar nunca pa-
saría de manillita.

M. J. Valade Gabel, antiguo director del colegio imperial de
sordo-mudos y actual inspector general de esta enseñanza en
Francia, es una de las personas más caracterizadas del profes-
orado especial de sordo-mudos. A él se debe el método seguido en
el citado Colegio de Burdeos, que por sus resultados prácticos es
probablemente el mejor que existe, y el Instituto francés des-
pués de varios estudios y detenidas investigaciones ha proclama-
do superior á los demás su método sobre la generalización de
esta enseñanza entre los profesores de instrucción primaria. Creo,
pues, que puede ser útil la traducción de la presente obra, en
la cual el autor ha concretado sus conocimientos y sus ideas.

A la vez que invoco, á que se refiera al autor gran número de ve-
ces en el curso de la obra, es un interesante libro, que, contando
con la estruena recomendación de M. Valade Gabel, no descon-
fo de dar á conocer más tarde en España.

PRÓLOGO DEL AUTOR.

Desde 1791, época en que la Francia tomó bajo su protección la obra del abate l'Epée, el Gobierno se había limitado á subvencionar dos grandes establecimientos destinados á servir de escuelas modelos, y á secundar la acción de la beneficencia pública, autorizando á los departamentos y á los municipios á fundar pensiones en los colegios de sordomudos fundados por particulares.

Mil ochocientos de estos infelices privados de la palabra y del oído reciben actualmente el beneficio de una educación mas ó menos apropiada á sus facultades y á la posición social de sus familias. Un número mayor, mas de dos mil, están fatalmente sumergidos en su ignorancia nativa, abandonados á instintos brutales, privados de las luces, de la religión y de sus dulces consuelos.

Infortunios tan dignos de interés no han podido escapar á la vigilancia del Gobierno imperial. S. E. el Sr. Ministro del Interior se ha propuesto remediarlos y con este objeto se ha tomado medidas eficaces.

—El número de los colegios de sordo-mudos costeado por el Estado se ha considerado insuficiente; se ha creado un tercero.

—Las escuelas departamentales y las privadas carecian de una dirección comun, no tenían entre si relación alguna, no estaban sujetas á ninguna clase de inspección; en adelante serán inspeccionadas y su situación material y moral será pronta y exactamente conocida por la autoridad superior.

—La diversidad y la imperfección de los métodos eran un obstáculo para los progresos de la ciencia: á petición del Exmo. Sr. Ministro del Interior, el Instituto se ha dedicado al estudio comparativo de todos los sistemas de enseñanza, y ha proclamado la superioridad del método intuitivo aplicado desde hace veinticinco años en el colegio imperial de Burdeos.

S. E. no se ha propuesto tan solamente mejorar la enseñanza; quiere que el beneficio de la educación se estienda á todos los niños que están privados de las dos facultades mas necesarias al desarrollo intelectual del individuo y á las relaciones de la vida social.

Este caritativo objeto puede conseguirse, ó por medio de un aumento considerable de los gastos que ocasiona, ó por la vulgarización de los medios que han de emplearse para instruir á los interesados.

Un estudio concienzudo de la cuestión ha demostrado que la vulgarización de los métodos es hoy por hoy el camino preferible.

Efectivamente, en las circunstancias actuales, la instrucción de los sordo-mudos empieza demasiado tarde, cuando sus facultades están falseadas ó entor-

pecidas, lo que la hace más difícil á la vez que menos provechosa; La reunion de muchos de ellos durante un espacio de tiempo escésivamente largo en los colegios debilita en ellos los sentimientos de afecion hácia la familia, que necesitan más que otro alguno, y vienen á encontrarse desconocidos en las poblaciones que deben ser no obstante su residencia habitual.

¿Quién ha de dar principio en tiempo oportuno cerca del hogar doméstico, á la instruccion del sordo-mudo de nacimiento? Los maestros de primera enseñanza.

El Excmo. Sr. Ministro del Interior, bajo cuyos auspicios funcionan las escuelas de sordo-mudos, ha creído:

—Que los maestros de instruccion primaria pueden ponerse en estado de bosquejar la instruccion de los sordo-mudos fuera de las horas de Reglamento que deben á sus discípulos regulares;

—Que la presencia de un sordo-mudo en una escuela municipal no introducirá ningun desórden, si el profesor le pone en las manos un libro con cuya ayuda pueda el discípulo emplear útilmente su tiempo.

Para corresponder á estas miras del Sr. Ministro del Interior es que publicamos *Le mot et l' image* y la *Guia de los maestros de primera enseñanza para empezar la educacion de los sordo-mudos*.

Le mot et l' image es una coleccion de láminas representando objetos materiales, cuyos nombres necesita aprender el sordo-mudo; las dificultades están graduadas en ellas á fin de facilitar este trabajo, y los temas dispuestos de modo que interesen al alum-

no con objeto de hacerle descubrir por analogía la significacion de un gran número de palabras que no están directamente explicadas por el dibujo (1).

El plan de este trabajo ha merecido lisongeras aprobaciones.

La *guía de los maestros de 1.^a enseñanza* es un compendio del método instructivo presentado bajo la forma catequística y acompañado de modelos de las lecciones más elementales. Algunas personas extrañarán acaso, que hayamos adoptado esta forma algo antigua y el tono dogmático que es su consecuencia. Una elevada voluntad nos ha obligado á ello; se ha creído que para poner al alcance de las inteligencias más modestas, principios de un orden algo elevado, y para evitar lo difuso de las transiciones, la forma catequística era la más oportuna. En lo que se refiere al tono dogmático y á la autoridad que supone, nuestra personalidad desaparece delante del Instituto entero y más particularmente ante el sabio y malogrado M. Jornard, M. Dumas, senador, ex-ministro, M. Nisard, director de la Escuela Normal superior, y de M. Franck, profesor del Colegio de Francia; estos tres últimos, miembros del Consejo imperial de Instrucción pública.

La cooperación de los maestros de instrucción primaria en la educación de los sordo-mudos producirá el bien que esperamos? Todo nos lo asegura, más

(1) Hasta que se haya arreglado á nuestra lengua esta hermosa obra, aconsejamos como muy útil el *Procedimiento ideográfico* del Sr. Fatjó, director de una de las escuelas de esta capital. Tanto por la belleza y verdad de los grabados como por el gran número de estos, puede la obrita del señor Fatjó prestar grandes servicios á los sordo-mudos, apesar de no estarles particularmente destinada.

(N. del T.)

aun, está en las tendencias de la época actual. En un gran número de localidades y más particularmente en los departamentos de la antigua Lorena, gracias á los esfuerzos de la administracion y á la perseverancia del apreciable director del colegio de Nancy, las cuatro quintas partes de sordo-mudos reciben un principio de instruccion de los profesores comunes antes de ser admitidos en la escuela especial, donde con menos tiempo y fatiga adquieren luego una enseñanza más en relacion con sus necesidades reales.

Si con recursos necesariamente limitados y con instrumentos probablemente imperfectos, ha podido ya producirse tanto bien, no pueden esperarse mejores resultados cuando el concurso de los maestros de 1.^a enseñanza asegure á los sordo-mudos de las familias pobres, aun en los pueblos rurales, los primeros cuidados, esta primera cultura, que hasta hoy les ha faltado ?



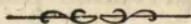
GUIA DE LOS MAESTROS

DE

PRIMERA ENSEÑANZA,

PARA EMPEZAR LA EDUCACION

DE LOS SORDO-MUDOS.



CAPÍTULO PRIMERO.

GENERALIDADES.

P.—Qué se designa en general bajo la denominacion de sordo-mudos de nacimiento ?

R.—Se llama así á las personas que han nacido enteramente privadas del oido y á las que, desde una edad muy temprana, han sido víctimas de una sordera más ó menos completa.

P.—Así pues no son enteramente sordos todos los sordo-mudos ?

R.—No, señor ; hasta los hay que tienen un oido tan sensible como ciertas personas de edad que pasan solamente por algo sordas.

P.—Cómo ? hay niños capaces de oir y de hablar y que no obstante permanecen sordo-mudos ?

R.—Por poco que se altere el oido, se hace penoso el escuchar : los niños se desaniman , ponen en juego la vista en vez del oido y contraen la funesta habitud de expresar por signos sus ideas.

P.—Puede uno volverse mudo despues de haber hablado ?

R.—Ciertamente, se encuentran gran número de mudos que se han vuelto tales por haber perdido el oido á los 6, 8 y hasta 10 y 12 años.

P.—La sordera es la única causa de la mudéz ?

R.—De ningun modo ; sin ella hay el idiotismo , la imbecilidad y algunas aunque raras veces ciertos vicios de conformacion en los órganos generadores de la voz.

P.—Los niños que permanecen mudos á causa de la sordera de nacimiento ó de sordera adquirida en su primera infancia, están privados por esta sólo razon de la facultad de pensar ?

R.—No, señor ; de otro modo su instruccion seria imposible , y nadie ignora que muchos sordo-mudos han llegado á escribir la lengua de su pais con una precision de ideas y una correccion notables.

P.—Puede conseguirse hacer hablar á los niños completamente sordos de nacimiento ?

R.—Si, señor ; pero la enseñanza de la palabra en estos niños exige mucho tiempo , mucho celo y grandes esfuerzos ; sin atractivos para el discípulo, penoso para el profesor, no produce nunca sino resultados incompletos.

P.—De qué medios debe echarse mano para enseñar á los verdaderos sordo-mudos ?

R.—Su primera educacion en la familia debe hacerse y se hace necesariamente con el auxilio del lenguaje natural de los signos.

P.—Y su educacion en las escuelas ?

R.—Si se trata únicamente de civilizar á los sordo-mudos y de hacerles conocer los principales deberes del hombre para con Dios, con la sociedad y consigo mismos, el lenguaje natural de los signos puede ser suficiente. Pero en queriendo darles una instruccion más sólida, enseñarles el idioma pátrio , ponerles en estado

de comunicarse con las personas instruidas y de ampliar sus conocimientos por medio de la lectura, es necesario apoyarse principalmente en la escritura y la dactilología ilustradas por la intuición.

P.—Qué significa la palabra intuición?

R.—Significa en pedagogía el conocimiento directo de las cosas por la vista, el tacto y los otros sentidos?

P.—Es cierto, como creen algunos, que los sordos de nacimiento sean más inteligentes que los demás niños?

R.—La pérdida de un sentido no puede ser nunca para nadie una causa de superioridad. Esto es tan cierto que los sordos de nacimiento son siempre inferiores en las clases á los que han perdido el oído despues de haber hablado.

P.—De qué proviene esto?

R.—La causa es que la palabra provoca, sostiene y dirige el ejercicio de las facultades intelectuales mejor que ningún otro medio de comunicacion.

P.—Sin embargo, los niños que no oyen están menos distraídos que nosotros?

R.—Efectivamente, no se distraen por el ruido que se hace á su rededor, pero en cambio les distrae mucho mas su curiosidad raras veces satisfecha. Se distraen además principalmente por efecto de las dificultades que encuentran en seguir y desenredar sus ideas.

P.—Los sordo-mudos son pues menos inteligentes que los que hablan?

R.—La inteligencia nativa de unos y otros es igual; pero mientras los que hablan entienden y fortifican sus facultades por medio de sus relaciones incesantes con la sociedad, las de los mudos se entorpecen y falsean en el aislamiento hasta tal extremo, que el abate Sicard, engañado por las apariencias, los declaró inferiores á los mismos brutos.

P.—Poseen el sentimiento moral?

R.—No puede ponerse en duda, puesto que distin-

guen lo verdadero de lo falso y el bien del mal y que la injusticia les exaspera ; pero en ellos la razon inculta hace que á menudo su sentimiento moral sea incompleto.

P.—Qué ofrece de particular su carácter ?

R.—A los 10 y 14 años su carácter no está más formado que el de los otros niños á los 4 ó 5 : se muestran casi todos inquietos y tímidos, sombríos y desconfiados, á veces irascibles y violentos, á causa del abandono en que han vivido y de la doble dificultad que encuentran en entender y en expresarse.

P.—Se dice que son inconstantes y superficiales. Es fundado este cargo ?

R.—Desde el momento en que la sordera prolonga la duracion de la infancia, es natural que los sordo-mudos se muestren durante más tiempo inconstantes y superficiales ; pero estos defectos se borran á medida que la voluntad es más firme y que la razon se desarrolla por la reflexion y la experiencia.

P.—Los sordo-mudos se hacen notar por alguna disposicion especial ?

R.—Son muy inclinados á imitar todo lo que ven hacer, así es que les son muy útiles los buenos ejemplos, y los malos, más funestos de lo que se presume.

P.—Son aplicados ?

R.—El sentimiento que tienen de su inferioridad les inspira un gran deseo de instruirse, y demuestran una aplicacion constante mientras el maestro proporciona sus lecciones á su capacidad y á los conocimientos que tienen adquiridos.

P.—No tienen aptitud particular para ciertos trabajos ?

R.—Generalmente superan á los que hablan, en aquellos trabajos que son del dominio de la vista, así es que aprenden bastante pronto á trazar toda suerte de caracteres y á dibujar.

P.—Con que objeto se trata de mandar á los sordo-mudos á las escuelas de primera enseñanza ?

R.—En primer lugar para sustraerles al aislamiento que perjudica tanto á su desarrollo intelectual como su misma enfermedad, y luego para educarles y empezar su instruccion.

P.—Cuál es la primera condicion que se necesita para ser un buen maestro de sordo-mudos ?

R.—La de amarles y demostrárselo. Es imposible de otro modo obtener su confianza y domar su humor salvaje.

P.—En qué consiste la educacion que el sordo-mudo necesita y que la sociedad le debe ?

R.—En todo lo que constituye la de los que hablan tal como estos la reciben de sus madres, es decir, en costumbres de buen porte, aseo, decencia, orden, obediencia y respeto, y en la cultura de las facultades intelectuales, morales y religiosas, por la práctica del idioma.

P.—Comprendo perfectamente la accion, la influencia del maestro sobre el discípulo desde que ha conseguido hacerle adquirir los primeros elementos de la lengua escrita; entónces ya existe un terreno comun á entrambos; pero al principio, cómo el profesor podrá entrar en relacion con el sordo-mudo é inculcarle estas nociones morales elementales que acaba V. de citar ?

R.—Todos los sordo-mudos para expresar sus ideas y necesidades inventan signos naturales que comprenden sin dificultad los que viven á su lado. Estos signos se entienden y perfeccionan á medida que se encuentra en relacion con un número mayor de niños de su edad y de personas instruidas; el maestro, pues, no tardará mucho á comprender los signos del sordo-mudo y á servirse de ellos suficientemente bien para ejercer sobre él una gran influencia moral, mucho ántes de estar este enterado del idioma pátrio para expresarse con su ayuda.

P.—El estudio del lenguaje de los signos y las lecciones que debe dar el sordo-mudo no apartarán al maes-

tro de sus deberes para con el conjunto de la clase?

R.—No, señor; sin descuidar ninguno de sus deberes el maestro se iniciará paulatinamente en el lenguaje natural de los signos; le bastará observar durante la recreacion como el sordo-mudo entra en comunicacion con los otros niños de su edad: y en cuanto á las lecciones de idioma, se darán ántes ó despues de las horas de Reglamento.

P.—El sordo-mudo no aprovechará ninguna de las lecciones dadas á los otros niños?

R.—Sí, señor, podrá escribir y dibujar con ellos; despues durante las lecciones, á las cuales necesariamente ha de permanecer extraño, estudiará sólo en un libro especial *le mot é l' image*.

CAPÍTULO II.

DE LOS DIFERENTES MEDIOS USADOS PARA HACERSE ENTENDER POR EL SORDO-MUDO.

P.—Qué medios pueden emplearse para hacerse entender de los sordo-mudos?

R.—Para con los no instruidos hay los hechos materiales, el dibujo y el lenguaje natural de los signos. Para con los que han recibido alguna instruccion, hay además la palabra artificial, el alfabeto manual y la escritura.

Del lenguaje de los hechos.

P.—Cree V. que los sordo-mudos comprenden los hechos materiales?

R.—Sin duda. Los comprenden en virtud de su constitucion moral. ¿Podria ser de otro modo, cuando los

mismos animales tienen hasta cierto punto la inteligencia de los hechos? Si se presenta á un perro un pedazo de pan, se acerca á cogerlo; si le enseñan un látigo, huye al momento.

P.—Así, pues, los hechos materiales constituyen una especie de idioma?

R.—Sí, señor; si tomo una fruta y la llevo á la boca de un sordo-mudo, éste, en virtud de la razón natural, precisamente ha de comprender que yo le invito á comer. — Si abre la boca y come la fruta, acepta. — Si la mantiene cerrada y vuelve la cabeza, rehusa. Yo he entendido á mi vez, y sin embargo no se ha dicho una palabra, ni se ha hecho un solo signo.

Los hechos materiales constituyen pues un idioma muy reducido que en sí ya lleva su significación.

P.—Este lenguaje es de alguna utilidad?

R.—Seguramente, pues á él debemos todos el ser iniciados en la inteligencia primero, en la práctica del idioma pátrio despues.

P.—Haga V. sensible por medio de un ejemplo cómo el lenguaje de los hechos dá la inteligencia de las lenguas existentes?

R.—Cuando en presencia de un niño, que aun no sabe hablar, la madre llama á otro niño, Pablo, por ejemplo, y este vuelve la cabeza; ella le manda que venga y Pablo viene; que cierre la puerta y él la cierra — que la abrace y él la abraza, el tierno niño enlaza en su pensamiento las palabras pronunciadas por la madre:— Pablo, —ven, —cierra la puerta—abrázame—con los hechos sucesivos que han pasado ante sus ojos.

P.—Bien, concibo esto.—Pero como el lenguaje de los hechos podrá servir á iniciar al niño privado del oído en la inteligencia del idioma pátrio?

R.—Sucederá con el sordo-mudo lo propio que con el que oye, si en vez de transmitir las órdenes por medio de la palabra, lo son por escrito, y si estas órdenes es—

critas son vistas y notadas al mismo tiempo que las acciones correspondientes.

P.—Cómo puede adquirirse la seguridad de que el sordo-mudo ha notado y comprendido las órdenes dadas en su presencia?

R.—Se asegura uno de ello cuando haciéndole por escrito la misma invitacion, se le vé ejecutar dichas órdenes exactamente.

P.—No valdria más explicarle por signos el valor de las palabras empleadas en formular estas órdenes?

R.—No, señor; por muchas razones; primera, porque un gran número de los signos llamados naturales, toman su significacion del lenguaje de los hechos;—segunda, porque nunca se posee completamente las lenguas aprendidas por traduccion;—tercera, porque la inteligencia del sordo-mudo tiene una gran ventaja en ser cultivada como la de los que hablan;—cuarta, en fin, porque obrando de otra manera el sordo-mudo no llegará nunca á pensar directamente por medio de las palabras escritas; condicion indispensable para el buen éxito de su instruccion.

Del dibujo.

P.—El dibujo es un lenguaje?

R.—No, señor; propiamente hablando no es un lenguaje; es como un reflejo del lenguaje de los hechos, precioso en el concepto de que reemplaza y espone á la vista los objetos conocidos, lo cual facilita al maestro las explicaciones, y al discípulo el estudio solitario.

Del lenguaje de los signos.

P.—Qué entiende V. por lenguaje natural de signos?

R.—El conjunto de signos naturales ó imitativos y de

convencion que los sordo-mudos crean por sí mismos para expresar sus pensamientos.

P.—Los brazos y las manos son las solas partes del cuerpo que contribuyen activamente á la formacion de los signos mímicos?

R.—No, señor ; es indispensable además el juego de la fisonomía. Sin este, que les dá vida y sentimiento, los signos serian casi siempre ininteligibles.

P.—Pruebe V. este último aserto.

R.—El hombre más hábil en expresarse por medio de signos, deja de ser comprendido así que tiene la cara cubierta.

P.—Cuál es el medio más seguro de aprender el lenguaje de los signos?

R.—El mejor medio de aprender este lenguaje es estudiarlo en los mismos sordo-mudos.

P.—Es decir que los sordo-mudos se expresan siempre correctamente?

R.—No, señor ; ni de mucho : amenudo sus signos pecan de largos y difusos, y repiten las cosas sin necesidad. Otras veces dejan en la frase mímica algunos que la hacen muy confusa. El instinto les sirve bien ; pero la ignorancia les extravía.

P.—Cuáles son las condiciones necesarias para expresarse bien por signos?

R.—Darse bien cuenta de sus ideas—dar constantemente una expresion apropiada á la fisonomía—vér con claridad el pensamiento que ha de expresarse—no precipitar los movimientos que lo describen—y en fin, separar todo lo posible los diferentes signos que forman una misma frase.

P.—Cómo se marca el fin de un signo y el principio de otro?

R.—Descansando un momento entre los dos, ó trazando el último en un punto distinto del espacio.

P.—Cómo se expresa el cambio de interlocutor en un diálogo?

R.—El sordo-mudo inteligente hace comprender este cambio colocándose ya á la derecha ya á la izquierda, ocupando así alternativamente el punto en que supone á los personajes que hace entrar en escena.

P.—Cómo es que los sordo-mudos sin instruccion, en lugar de expresarse por medio del lenguaje de los hechos, se esplican por medio de signos?

R.—Porque el lenguaje de los hechos es escesivamente limitado y porque las personas y las cosas de que han de hablar, no pueden estar á su disposicion siempre y en todas partes; además que ellos tambien tienen conciencia de hechos que no son exteriores ni sensibles.

P.—Cuándo se llama natural un signo?

R.—Cuando cualquiera puede entenderlo sin explicacion. Si yo pongo la mano derecha sobre la frente plegando los dedos pulgar, del medio y anular y conservando empinados y divergentes el índice y el meñique para imitar los cuernos de un toro, despierto la idea de este animal: entónces he hecho el signo natural del toro.

P.—Hágame V. el favor de indicar el signo natural de una cosa que no esté sujeta á los sentidos.

R.—La cólera y la vergüenza son dos sentimientos interiores que no se pueden ver ni tocar; pero la ira se manifiesta exteriormente por el fuego de la mirada y por la violencia de los movimientos;—la vergüenza por el descenso de los párpados, por el rubor y por la inclinacion de la cabeza. Siempre, pues, que se imite la actitud y la expresion de fisonomía del hombre agitado por la ira ó por la vergüenza, cualquiera comprenderá necesariamente la idea que se quiere expresar.

P.—Hay signos naturales para todas las ideas?

R.—De ninguna manera; pues no siendo los signos otra cosa que una especie de dibujo fugitivo y sin color, animado por la expresion de la fisonomía, sólo pueden pintar á la vista lo que directa ó indirectamente está bajo la accion de los sentidos.

P.—Cómo se llaman los signos que no son naturales?

R.—Se les llaman arbitrarios ó convencionales.

P.—Ponga V. algun ejemplo de estos signos.

R.—Cuando para decir imposible se estiende la mano apoyando el pulgar en la nariz y cerrándola una vez en esta posicion, se hace un signo puramente arbitrario, cuyo sentido sólo el uso puede hacer inteligible. Lo mismo sucede cuando para indicar negro se toca la manga de la levita, chaqueta ó camisa, mas que sea blanca ó de otro color.

P.—Los signos arbitrarios repugnan á los sordo-mudos ?

R.—No, señor ; ellos mismos inventan un gran número de estos signos cuando viven en sociedad.

P.—Conviene favorecer la tendencia que los sordomudos tienen á crearse signos de esta clase ?

R.—En la educacion particular de un sordo-mudo vale más hacer contraer la costumbre de emplear, en vez de un signo arbitrario, la palabra correspondiente escrita por medio de la dactilología.

P.—Conviene hacer siempre el mismo signo para expresar la misma palabra ?

R.—El signo debe cambiar segun la distinta acepcion de un vocablo.—Por ejemplo: *pez (resina)* no puede indicarse con el mismo signo que *pez (pescado)*.

Quando se dice : « esta liga es estrecha » liga se signa estendiendo dos dedos de cada mano al rededor de la pierna para sujetar la media;—en « *cazar con liga* » liga se indica signando una materia pringosa que detiene á los pájaros;—y para expresar la liga ó alianza de dos naciones, su signo es el de union para rechazar á un enemigo comun.

P.—Debe expresarse siempre la misma idea por los mismos signos ?

R.—Aunque el lenguaje de los signos no es muy rico, permite no obstante expresar una misma idea con

signos diferentes. Segun la impresion dominante que en varios sordo-mudos haya hecho la vista de un elefante, por ejemplo, la espresarán—uno por una masa gigantesca—otro por sus enormes orejas caidas—este por su trompa—aquél por sus colmillos, etc.

P.—Segun esto, los sordo-mudos emplean naturalmente la figura retórica, que consiste en] designar el todo por una de sus partes ?

R.—Sí, señor ; y amenudo tambien nombran un objeto para significar su cualidad dominante , así es que para indicar la *dulzura* y la *fuerza* , emplean los signos de *cordero* y de *leon*.

P.—El abate l'Epée para instruir á sus discípulos, se servia de los signos naturales ?

R.—Al principio, sí, señor ; pero mas tarde tratando de perfeccionar estos signos, los desnaturalizó y creó lo que se llama *signos metódicos*.

P.—Qué son los signos metódicos ?

R.—Son signos que se hacen como los naturales, con los brazos y las manos, pero en ellos descuella la circunstancia especial de que siguen servilmente el órden de las palabras en el idioma comun , y se complican excesivamente empeñándose en espresar el género, número, persona, tiempo, modo, etc.

P.—Es decir que la construccion mímica no es igual á la de la lengua vulgar y no expresa los accidentes gramaticales ?

R.—No, señor ; los signos casi nunca se suceden en el órden que tienen las palabras en la lengua hablada , ni expresan relacion alguna de número, tiempo ni modo, á no ser cuando es indispensable para la inteligencia de la idea.

Nosotros decimos :

Los sordo-mudos signan :

Yo estoy enfermo.

Yo enfermo.

Yo escribo.

Yo escribir.

Tú no eres aplicado.	Tú aplicado no.
Tú no estudias.	Tú estudiar no.
Yo tengo un jardin.	Jardin un yo tener.
Á mi no me gusta la fruta.	Fruta yo gustar no.
Los libros están sobre la mesa.	Mesa libros sobre.
Yo tengo la petaca en el bolsillo.	Bolsillo petaca mia en mí tener.
Trae la llave de la puerta del jardin.	Jardin puerta de la llave tú traer.
Creo que lloverá	Despues llover yo creer.

P.—Por qué se dá la preferencia á los signos naturales ? No parece que seria más regular dársela á los metódicos del abate l'Epée ?

R.—La experiencia ha demostrado que los signos metódicos convierten á los sordo-mudos en máquinas de traducir , incapaces de expresar espontáneamente por escrito ningun pensamiento propio.

Nunca, en ningun establecimiento, se ha podido conseguir que los alumnos usasen los signos metódicos en sus relaciones particulares ; prueba convincente de que no comprenden el sentido del conjunto de la frase.

P.—El conocimiento de los signos naturales es útil al que se propone enseñar á un sodo-mudo ?

R.—Naturalmente , pues si conoce este lenguaje adquirirá mayor ascendiente sobre su discípulo , podrá responder á sus preguntas, preguntarle á su vez y adelantar en consecuencia el término de su carrera.

P.—Qué sordo-mudos sacan mas provecho de los signos naturales ?

R.—Los de escasa inteligencia y los que han de estar poco tiempo en las escuelas.

P.—Por qué ?

R.—Porque á los unos y á los otros les es imposible aprender á leer y á expresarse por escrito, y con ayuda del lenguaje mímico sus facultades intelectuales se des-

envuelven de manera que aprenden á conocer sus deberes como hombres y como cristianos.

De la palabra artificial ó fonomimia.

P.—Qué se entiende por *fonomimia*?

R.—La lectura labial y la pronunciacion.

P.—Qué es la lectura labial?

R.—Es el arte de adivinar por el movimiento de los órganos vocales las palabras que no llegan al oido.

P.—Y la pronunciacion?

R.—La palabra artificial es la que se aprende por medio de la vista y del tacto; algunos la llaman tambien palabra muerta. Los sordo-mudos no tienen conciencia de las palabras que pronuncian sino es por una especie de *masticacion*.

P.—Á qué clase de sordo-mudos puede servir de verdadera utilidad la pronunciacion?

R.—Á los que despues de haber oido y hablado, han perdido estas preciosas facultades.

P.—Es muy difícil enseñar á un sordo-mudo la pronunciacion de las vocales y consonantes?

R.—Se necesita, para conseguirlo, algun tiempo, un gran cuidado y una paciencia sin límites; pero por lo demás no ofrece dificultades sérias.

P.—Siendo la palabra hablada el medio de comunicacion empleado por todo el mundo, deberia ser más ventajoso hacer hablar á los sordo-mudos que no hacerles signar ó expresarse por escrito.

R.—Ciertamente si fuera posible; pero desgraciadamente no lo es. La palabra que desarrolla tan bien y con tanta rapidez la inteligencia de los que oyen, no puede por sí sola llevar la luz al cerebro del sordo de nacimiento:—solamente le sirve para expresar las ideas adquiridas por otros medios.

De la escritura.

P.—Qué es la escritura ?

R.—Es , segun ha dicho un conocido poeta , el arte ingenioso de pintar la palabra y de hablar á los ojos, dando con diversos trazos y figuras color y cuerpo á los pensamientos.

P.—Conviene escribir con cuidado las lecciones que se dan al sordo-mudo ?

R.—Si, señor ; una buena escritura facilita el recuerdo de las palabras , que el alumno debe guardar en la memoria.

P.—Hay que tomar otras precauciones para facilitar la accion de la memoria en los sordo-mudos ?

R.—Conviene adoptar un carácter de letra bien claro ;—abstenerse de rasgos y adornos inútiles ;—no separar mucho las palabras entre sí ;—hacer las líneas más bien cortas que largas ;—dejar algun espacio entre las proposiciones sucesivas,—y multiplicar los párrafos.

P.—Cuándo se ha de enseñar la escritura á los sordomudos ?

R.—Así que conozcan el valor de cierto número de palabras.

P.—Es prudente retenerles en los principios de la caligrafía tanto tiempo como á los demás niños ?

R.—Siendo la escritura para el sordo-mudo lo que es para nosotros el habla , conviene ponerle pronto á escribir los números 3 mixto, y 5, para que pueda copiar en seguida sus lecciones recitándolas por escrito.

P.—Por qué el sordo-mudo gasta más tiempo en aprender la lengua escrita , que el que oye en aprender la lengua hablada ?

R.—Porque se escribe mucho ménos con él de lo que se habla con los otros niños , y porque la escritura no escita tanto la atencion como la palabra.

P.—No es tambien porque la escritura es más lenta ?

R.—En efecto, la lentitud de la escritura no es estraña á esto hecho ; para compensar en parte este inconveniente, desde que se conocen bien la forma de las palabras, es bueno usar las abreviaturas todo lo que se pueda.

P.—No hay algun medio de hacer la escritura fugitiva por el estilo de la palabra ?

R.—El alfabeto manual ofrece el medio de producir á la vista las palabras que desaparecen á medida que se van formando ; así es que se recomienda mucho su uso.

P.—En los niños que oyen, así que saben leer, la escritura recuerda la palabra, y esta á su vez recuerda el pensamiento ; en los sordo-mudos de nacimiento , qué recuerdo evocará la vista de la escritura ?

R.—Esto depende de los medios que se han empleado en su instruccion ; la escritura evoca el recuerdo de los movimientos de la boca en los que han aprendido á hablar ;—el de los signos mímicos en los que han aprendido por continuas traducciones el valor de las frases ;—y, lo que es mucho mejor , la escritura recuerda directamente las ideas en los que han llegado á comprender por la asociacion inmediata del pensamiento y de la palabra escrita , así como los niños dotados del oido aprenden á comprender la palabra por la asociacion inmediata del pensamiento con la palabra hablada.

De la dactilología ó alfabeto manual.

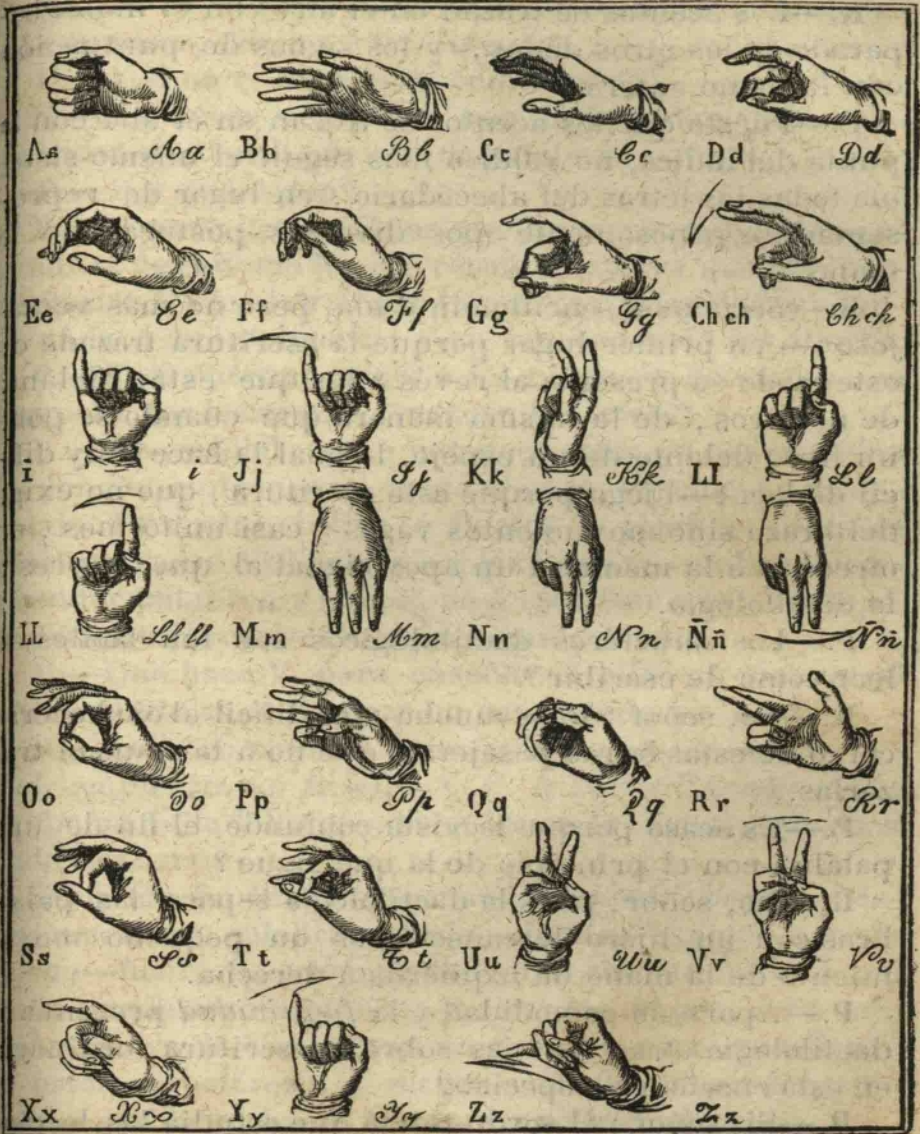
P.—Qué es la dactilología ?

R.—El alfabeto manual consiste en 27 posiciones de los dedos de la mano, con los cuales se representan con bastante exactitud las veinticinco letras del alfabeto.

P.—La dactilología no forma pues una lengua ?

R.—No, señor ; es la expresion manual de las palabras de una lengua, una escritura aérea que traza los caracteres sin necesidad de tinta, pluma, ni lápiz, papel, pizarra , ni encerado.

ALFABETO MANUAL



NOTA.—La letra *H* se hace poniendo la uña del dedo pulgar entre los dientes y separándola de ellos con violencia, como queriendo decir *nada*.

P.—La dactilología hace caso omiso de los acentos y signos de puntuación ?

R.—Los acentos se trazan en el aire con el índice separado de los otros dedos , y los signos de puntuación con la mano entera.

P.—Puesto que los acentos se trazan en el aire con la punta del índice, no valdria más seguir el mismo sistema todas las letras del abecedario , en lugar de representarlas penosamente por diversas posturas de la mano ?

R.—Seria más sencillo sin duda, pero no más ventajoso ;— en primer lugar porque la escritura trazada de este modo se presenta al revés á los que están delante de nosotros , de la misma manera que cuando se pone un libro delante de un espejo, lo cual la hace muy difícil de leer ;—luego porque esta escritura , que no exige del brazo sino movimientos vagos y casi uniformes , no ofreceria á la memoria un apoyo igual al que le presta la dactilología.

P.—Los caracteres dactilológicos son tan fáciles de leer como de escribir ?

R.—No, señor ; le es mucho más difícil al ojo hacerse cargo de estas letras pasajeras, que no á la mano el trazarlas.

P.—Es acaso porque la vista confunde el fin de una palabra con el principio de la que sigue ?

R.—No, señor ; pues la dactilología separa las palabras con un ligero descanso ó por un pequeño movimiento de la mano de izquierda á derecha.

P.—Aparte la comodidad y la *fugitividad* presenta la dactilología otras ventajas sobre la escritura ordinaria en esta enseñanza especial ?

R.—Si, señor ; el sordo-mudo que estudia las lecciones con el alfabeto-manual, graba en su memoria la forma de las palabras mucho mejor que no lo haria con transcripciones repetidas.

P.—Es por la dactilología que debe empezarse la enseñanza de los sordo-mudos ?

R.—No hay ningun inconveniente tratándose de alumnos sumisos, dóciles é inteligentes.

P.—Y si no reunen estas condiciones?

R.—Entónces se procura que anticipadamente comprendan un cierto número de palabras.

P.—Por qué razon?

R.—Porque las lecciones que tienen por objeto la enseñanza del idioma les interesan, mientras que la representacion de las letras por la postura de los dedos no dice nada á su inteligencia y en consecuencia les aburre.

P.—Para enseñar á leer á los niños en general no se empieza por hacer que conozcan las letras?

R.—Es verdad ; pero entónces estos ya comprenden la lengua vulgar que pretendemos enseñar al sordo-mudo. La madre cultiva é ilustra la inteligencia de la criatura antes de hacerla hablar ; la acostumbra á comprender palabras y frases, no á escuchar y repetir separadamente letras sueltas sin significacion.

P.—Qué hace V. para enseñar el alfabeto-manual al sordo-mudo cuya ligereza ha conseguido ya fijar?

R.—Le hago notar que las palabras asno—arco—árbol, empiezan por la letra A (*V. le mot é l'image*) y que la forma de la letra se encuentra en la mano grabada al lado del asno.

Si no me ha entendido inmediatamente, hago lo mismo con otras palabras, dado—diente—espiga—espada fuego—fusil, y, á ménos de tratar con un imbécil, el niño puede desde entónces indicar las dd, ee, ó ff á medida que yo dé á la mano una posicion correspondiente á estos caracteres ; y recíprocamente el sordo-mudo forma con la mano las letras que yo le designo.

P.—Las letras cuya forma no está imitada en la posicion de los dedos son mas difíciles que las que presentan una grande semejanza con dicha posicion?

R.—No, señor; puesto que por el medio que se acaba de indicar, el discípulo comprende que cada posición de la mano corresponde á una letra distinta.

P.—Conviene acostumbrar al alumno á pronunciar rápidamente con la mano las letras de cada palabra?

R.—Sí, porque de no hacerlo se le escapa el sentido de la frase.

P.—No hay más de un alfabeto manual?

R.—Existen muchos; pero la experiencia universal proclama como muy superior á los demás el llamado alfabeto español por haber tenido su origen en España.

CAPÍTULO III.

DEL MÉTODO INTUITIVO Y DE SUS APLICACIONES Á LA ENSEÑANZA DE LOS PRIMEROS ELEMENTOS DEL IDIOMA.

P.—Cuál es el método conocido como más sencillo y eficaz para enseñar el idioma pátrio á los sordo-mudos?

R.—El que tomando por modelo á la madre conduce á los sordo-mudos á comprender la lengua escrita y á escribir sus pensamientos, apoyándose en un conjunto de medios tan semejantes como sea posible á los medios empleados para todas las madres para enseñar á los niños dotados de oído, primeramente á entender lo que se les dice, y luego á expresarse de viva voz.

P.—Cómo se llama este método?

R.—Método intuitivo.

P.—No es sencillamente por rutina que los niños en general aprenden á hablar?

R.—No, señor; sino por el ejercicio de sus facultades físicas, morales é intelectuales, cuyo desarrollo provo-

ca, sostiene y dirige la madre apoyándose instintivamente en el lenguaje de los hechos.

P.—Los sordo-mudos no pueden recobrar jamás la preciosa facultad de oír.

R.—Desgraciadamente no, pero el oído que es para nosotros la puerta de la inteligencia, se sustituye en ellos por la vista, haciendo así entrar por la ventana, lo que en los demás hombres entra por la puerta, según decía el abate l'Épée.

P.—Puesto que cree V. poder enseñar al sordo-mudo por medio de la escritura, como la madre enseña á su hijo por medio de la palabra, qué es lo que empezará V. por enseñar á su discípulo?

R.—Le enseñaré á reconocer su nombre y á responder á él cuando se le llame.

P.—Y qué hará V. para conseguirlo?

R.—Ante todo le inspiraré el deseo de aprenderlo mostrándole á tres ó cuatro de sus compañeros que sucesivamente se acercan á mí, según que yo escribo su nombre en el encerado.

1.^{er} GRADO. PRIMER MODELO DE LECCION.

4.^{ra} SÉRIE.

D. N..... llama.

Pablo !

Luis !

Tomás !

Pedro !

X..... !

Enséñese de esta manera el nombre de todas las personas relacionadas con el sordo-mudo.

P.—Y anticipadamente no le ha enseñado V. á reconocer y á escribir las letras del alfabeto?

R.—No, señor; porque este trabajo no diria nada á su inteligencia. La madre hace comprender el valor de las palabras en su conjunto, antes de enseñar los sonidos y articulaciones que las componen.

P.—Y cuando el alumno haya notado que sus compañeros se acercan á V. cuando les señala su nombre, qué hará V.?

R.—Escribiré el nombre del sordo-mudo, y fijaré la vista en él para hacerle comprender que la nueva palabra es su nombre.

P.—Dudo mucho que se haga V. entender.

R.—Es una equivocacion; á ménos que el alumno esté privado de inteligencia, el instinto de imitacion le llevará á hacer lo que han hecho sus condiscípulos. Si no se acerca á la vista de su nombre, será que le retiene su excesiva timidez.

P.—Y cómo vencerá V. esta timidez?

R.—Basta volver á llamar á los otros niños y acariciarles cuando se presenten, dándoles algun dulce ú otra cosita

P.—La voz que llama á alguno tiene un acento de ruego ó de mando que no existe en la que domina sin llamar; pero la palabra escrita es siempre la misma sea que llame ó que simplemente denomine: ¿no será esto un motivo de vacilacion para el sordo-mudo?

R.—Es cierto; por esto y á fin de que el sordo-mudo pueda distinguir los dos casos, conviene terminar con un admirativo y en ciertos casos con una coma el nombre empleado para llamar, ó como se dice gramaticalmente, el nombre en vocativo.

P.—Admitamos que el discípulo sepa responder á su nombre, no es necesario además que conozca el de sus compañeros?

R.—Ya lo ha aprendido viendo que estos respondian al llamamiento.

P.—Cómo puede V. asegurarse de que sabe á quién corresponde cada nombre?

R.—Borraré los admirativos, y, tomando un alumno instruido, le diré que toque á *Pablo*, por ejemplo, cuando yo señale el nombre *Pablo*, á *Luis* cuando yo señale *Luis*, y recíprocamente, que indique en el encerado el nombre de los niños que yo á mi vez señale personalmente.

P.—Y cree V. que el sordo-mudo será capaz de hacer otro tanto?

R.—Ciertamente, así que dos ó tres de sus compañeros lo habrán hecho en su presencia.

P.—No hay medio de animar, de variar este género de lecciones y de hacerlas más interesantes?

R.—Para esto el maestro se hace reemplazar en el encerado por todos los alumnos sucesivamente, haciendo que se llamen unos á otros por escrito.

P.—Una vez conocido por el sordo-mudo su nombre y el de algunos otros niños ¿vá V. á enseñarle por este método á nombrar todos los objetos que le rodean?

R. Aun no, pues tales lecciones son poco interesantes, primeramente le daremos ciertas órdenes á fin de que las ejecute.

P.—Por qué hace V. esto?

R.—Porque en la expresion de una orden hay una proposicion entera, y en su ejecucion movimiento y vida.

P.—Pero no será demasiado difícil para el principio?

R.—No, señor; porque las órdenes estarán contenidas en una sola palabra.

2.º MODELO DE LECCION.

D. N..... llama y ordena.

Tomás, anda.

corre.

salta.

Pablo, baila.

sopla.

rie.

Enséñese de la misma manera: *adelantar, retroceder, escupir, toser, gritar, venir, marchar, patear, jugar, trabajar*, y generalmente todos los verbos neutros que expresan acciones dependientes de la voluntad.

No es prudente enseñar así: *bostezar, llorar, estornudar, sufrir*, etc., porque estas acciones no se hacen á voluntad.

P.—Qué ventajas ofrece el enseñar tan pronto los verbos neutros?

R.—La de hacer comprender que así como las palabras expresan los nombres de las personas, expresan tambien las acciones y que uno puede hacerse obedecer por escrito.

P.—Explica V. anticipadamente por signos la significacion de los verbos que enseña?

R.—De ningun modo; el sordo-mudo la entenderá por sí mismo viendo que sus condiscípulos ejecutan las órdenes que se han dado.

P.—Qué hay que hacer para que la palabra escrita y la idea se asocien íntimamente en el espíritu del sordo-mudo?

R.—Conviene que tenga simultáneamente á la vista

el objeto y la palabra que lo designa, y, en cuanto á los verbos que se le enseñan en imperativo, que mire estos verbos escritos en el encerado mientras ejecuta la accion correspondiente.

P.—Comprendo que las lecciones en accion interesen al sordo-mudo, pero no trastornarán completamente el órden de la clase?

R.—Quizás sí ; para evitarlo, las lecciones en accion y todos los demás ejercicios en que debe emplearse al sordo-mudo, han de tener lugar antes ó despues de las horas de clase.

P.—Entónces cómo ocupará V. al sordo-mudo durante la clase?

R.—Dándole una obra ilustrada con que pueda aprender sólo un gran número de palabras dando á cada una su verdadero valor.

P.—Y durante la clase nadie se cuidará de él?

R.—Tomará parte en las lecciones de escritura y dibujo. Además, sea por sí mismo, si tiene tiempo, sea por medio de un instructor, el maestro se asegurará de si el sordo-mudo dá á las palabras que aprende su significacion genuina.

P.—Esta comprobacion debe hacerse por medio de signos?

R.—No, señor ; los signos podrian distraer á los otros niños, y el trabajo del sordo-mudo no debe ocasionar en la clase más alteracion que la leccion dada á uno de los niños que oyen.

P.—Cómo llegará V. á convencerse de que la vista de un grabado recuerda un nombre, ó vice-versa, si la vista del nombre despierta el recuerdo de la cosa?

R.—El libro ilustrado de que se trata, presenta la palabra y el objeto representado en un mismo cuadro, á fin de que se graben juntos en la memoria del alumno; y despues los representa separados colocados en páginas diferentes, á fin de comprobar si sabe la leccion.

Que debe hacerse para ello? Señalar un nombre y pedir al alumno que designe con el dedo la lámina correspondiente, — señalar la lámina y obligar al niño á que indique el nombre del objeto representado.

P.— Después de haber enseñado los verbos neutros, enseñará V. los verbos activos?

R.— Si, señor; cuidando de dar á estos verbos por régimen las palabras que ya tiene aprendidas.

III.

D. N.... llama y ordena.

Pablo, saluda á Luis.
saluda á Tomás.
abraza á Pedro.

Luis, abraza á Tomás.
mira á Pedro.
mira á Carlos.

Pueden enseñarse asimismo: *empujar, pellizcar, morder, rasgar, picar, abofetear, acariciar, llevar, tirar, arrastrar, cepillar, arrojar*, etc.

P.— Pueden enseñarse de este modo todos los verbos activos?

R.— Es evidente que no se pueden enseñar así sino los verbos que expresan acciones físicas voluntarias que puedan ser ejecutadas siempre y en todas partes sin faltar á las conveniencias.

P.— Por qué, en los ejemplos citados en el tercer modelo de lección ha empleado V. dos veces seguidas un mismo verbo con diferente régimen?

R.— Á fin de que la inmediación de las frases facilite su descomposición, y así distinga el alumno más fácil-

mente la palabra que expresa la acción de la que expresa la persona.

P.—Conoce V. algún otro medio de facilitar al sordomudo la operación esta de descomponer las frases en palabras?

R.—Si, señor, muy sencillo; póngase al lado de cada nombre sustantivo, que entra en la frase, el objeto que representa, cuando se tenga á mano.

P.—Hasta ahora solamente ha enseñado V. nombres de personas, cuando pasará V. á los de cosas?

R.—Esta es la ocasión de adelantar este paso, enseñando al alumno el nombre de los objetos más familiares que se encuentran en la clase.

P.—Qué procedimiento empleará V. para esto?

R.—El que ya hemos empleado para enseñar los nombres de las personas y que se apoya en la intuición, en el ejemplo y en el instinto de imitación.

IV.

D. N..... llama y ordena.

Tomás, coge á Pablo.

coge el pan.

coge un vaso.

Luis, toca á Carlos.

toca el banco.

toca la puerta.

Ensenáense con esta fórmula algunas palabras bien cortadas que signifiquen las cosas más conocidas del alumno, como: *sal, leche, trigo*, y además los nombres de sustancias fáciles de obtener, y que no pueden representarse satisfactoriamente por medio del dibujo, como: *oro, plata, vidrio, tierra, piedra, madera*, etc.

P.—Basta el hacer como quien coge, como quien toca, etc.?

R.—No, señor; con principiantes es indispensable que todas las acciones se ejecuten realmente segun expresa la leccion.

P.—V. emplea el artículo, siendo así que hasta ahora nada se ha explicado sobre los géneros y números.

R.—Las ideas de género y de número son ideas accesorias sobre las cuales debe esperarse algun tiempo á llamar la atencion del discípulo.

P.—Pero, cómo llegará el sordo-mudo á distinguir el género y el número, si V. no se lo enseña?

R.—Por sí solo estudiando en la nomenclatura ilustrada, pues los artículos escritos presentan tanta diferencia entre sí á la vista, como los artículos al oido.

P.—Qué hay que hacer para que el alumno emplee convenientemente los artículos?

R.—No hay mejor medio que el uso rigurosamente lógico de los mismos por parte del maestro. Si en la sala de clase no hay sino una puerta y una ventana, al tratar de ellas dígase siempre: la puerta, la ventana; y si hay várias, al hablar de cualquiera de ellas, dígase: una puerta, ó esta puerta, si se la señala con el dedo.

Escríbase siempre la luna, el sol; pues son objetos únicos en su especie.

En una palabra, el maestro debe dar siempre al nombre con el auxilio de los artículos, el grado de determinacion que tiene, tanto en su propio pensamiento como el del sordo-mudo.

P.—Tres veces consecutivas ha empleado V. el mismo verbo con distintos complementos, porque no usa V. el mismo complemento despues de verbos diferentes?

R.—Porque en este caso se hace necesario el uso del pronombre?

P.—Qué pronombres enseña V. primeramente?

R.—Los pronombres *le* y *la*.

V.

D. N..... ordena.

Pablo , mira á Cárlos ;
salúda-le ;
mira á Luisa ;
salúda-la ;
abráza-la.

Supongo que esta *Luisa* es la esposa ó la hija del maestro.

P.—Cómo esplica V. el sentido de los pronombres *le* y *la*?

R.—No hay que esplicarlos ; la significacion del pronombre se revelará por sí misma. El alumno notará que á la vista de estas órdenes : *mira á Cárlos,—salúdale,—abrázale*, sus compañeros miran y saludan á la misma persona y que la palabra *le*, reemplaza á *Cárlos* empleado en la primera proposicion.

P.—Habria inconveniente en repetir tres veces la palabra *Cárlos* y reemplazarla despues en las dos últimas proposiciones con el pronombre *le*?

R.—Podria procederse de este modo ; pero no es necesario y el alumno perderia en ello una ocasion de ejercitar su sagacidad.

P.—Qué pronombres enseñará V. despues de estos?

R.—*Me* y *te*.

VI.

E. N..... manda.

Luis, toca á Pablo.
 tóca-te.
 suena á Tomás.
 suéna-te.
Pedro, siénta-te.
 levánta-te.
 míra-te.
Tomás, míra-me.
 salúda-me.
 abráza-me.

Pueden enseñarse en esta lección: *pasearse, arrodillarse, acostarse, besarse, esconderse, calentarse, abanicarse, abrocharse, calzarse, cubrirse, descubrirse, rascarse, peinarse, vestirse, desnudarse, recostarse, etc.*

P.—Y quiere V. decir que no es prematura la enseñanza de estos pronombres?

R.—No, señor; es preciso escitar y fijar cuanto antes la atención del sordo-mudo por medio de las palabras *me, te, le*, sobre lo que los gramáticos llaman las tres personas del discurso.

P.—Pero este conocimiento no es sobradamente difícil para el sordo-mudo?

R.—No; porque no se trata de obligarle á que use estos pronombres, sino sencillamente de que comprenda su significación.

P.—Con qué objeto pone V. siempre al frente de la lección el nombre de la persona que manda y el de la que obedece?

R.—Para que le sea posible al alumno dar á los pronombres *me* y *te* el sentido particular que tienen en la lección accionada, ya que no se encuentra aun en estado de aplicarles su significación general.

P.—Cree acaso el sordo-mudo que las palabras *me* y *te* designan siempre á las mismas personas?

R.—Si, señor, naturalmente; por esto conviene mucho tener cuidado de dirigirse á varios niños y de reemplazar al profesor con otras personas. El discípulo llega así á hacerse cargo de que los pronombres solamente tienen una significación relativa.

P.—Parece que es V. muy partidario de las lecciones en acción?

R.—Efectivamente, y es porque se apoyan en el lenguaje de los hechos, el cual ahorra la explicación del maestro y ejercita la sagacidad del discípulo.

P.—Conviene enseñar algo de nuevo en cada sesión?

R.—Si, señor, todo lo que se pueda, con tal que quede tiempo para repasar las lecciones vistas, hasta que el alumno las tenga bien sabidas.

P.—Qué regla debe observarse para que el sordo-mudo no se encuentre con dificultades superiores á sus fuerzas?

R.—Cúidese de no enseñar palabras nuevas sino con fórmulas de frases bien conocidas, y (hasta donde sea posible) de no enseñar nuevas fórmulas de frases sino con el auxilio de palabras cuya significación se entienda bien y se conserve en la memoria. Así en vez de dos dificultades, sólo hay que vencer una.

P.—Hasta ahora V. solo ha empleado la afirmación, cree V. que el alumno comprende exactamente su valor?

R.—El alumno no conoce bien el valor de la afirmación hasta que se le ha enseñado la negación; así es que vamos sin tardanza á abordar esta dificultad.

P.—Qué hará V para enseñar la negación?

R.—A medida que un discípulo adelantado haya ordenado á Pablo, por ejemplo, que ande, que baile, que sople, nos dirigiremos al mismo Pablo y le detendremos escribiendo en el encerado :

Pablo, no andes mas
no bailes mas, etc.

P.—De donde le vendrá al sordo-mudo el conocimiento de la negacion *no mas* ?

R.—Como siempre, de la vista del nuevo hecho que le revelará la significacion de la espresion que se acaba de emplear.

P.—Pero que, cree V. acaso que el sordo-mudo llega á la edad de cinco ó seis años sin tener conciencia de lo que es *afirmar* y *negar*.

R.—No, señor; todos los sordo-mudos tienen signos naturales correspondientes á *si* y *no*; por esto es que comprenden sin dificultad la afirmacion y la negacion.

P.—No valdria mas enseñar primeramente la simple negacion, *no*?

R.—No, porque como el *no mas* indica la cesacion del hecho, llama con mas seguridad la atencion del sordo-mudo.

VII.

X... manda. D. M... prohibe. D. N... manda.

Pablo, anda.	Pablo, no andes mas.	Pablo, vuelve á andar.
baila.	no bailes mas.	vuelve á bailar.
sopla.	no soples mas.	vuelve á soplar.
corre.	no corras mas.	vuelve á correr.
salta.	no saltes mas.	vuelve á saltar.

VIII.

D. N... manda, luego prohíbe.

Pedro, rásca-te.

no te rasques mas.

suéna-te.

no te suenes mas.

cepilla-me.

no mé cepilles mas.

píncha-me.

no me pinches mas.

empuja á Tomás.

no le empujés mas.

mira el reloj.

no le mires mas.

IX.

D. N... manda.

D. N... prohíbe.

Tomás, escupe.

Luis, no escupas.

grita.

no grites.

suspira.

no suspires.

avanza.

no avances.

retrocede.

no retrocedas.

para.

no pares.

La diferencia entre el imperativo y subjuntivo que lleva en sí la negacion, el uso de proposicion cuando el complemento es nombre propio y la ausencia de la misma cuando no lo es, y el cambio de determinacion—*le lo*—en el pronombre según que el sustantivo es ó no es animado (diferencias que no existen en la len-

gua francesa) son una dificultad mas que vencer, pero no la creemos razon bastante para variar el órden de las lecciones, y en cuanto á esplicarlas es necesario diferirlo para mas adelante, contentándose con que el sordo-mudo se acostumbre intuitivamente á estas irregularidades de la lengua.

P.—Qué objeto lleva el modelo de la leccion VIII?

R.—El de acostumbrar al alumno á reconocer las diversas formas de los pronombres personales, y el modo con que se interponen en la proposicion negativa.

P.—El sordo-mudo no confundirá las negativas *no* y *no mas* que se le enseñan casi al mismo tiempo?

R.—Esto le sucederá hasta que la intuicion y el uso le hayan hecho ver que *no mas* indica la interrupcion de un hecho ó de un estado y que *no* espresa la no-existencia de los mismos.

P.—Ademas de *no* y *no mas* conviene enseñar otros adverbios antes de pasar á los adjetivos?

R.—Si, señor; algunos adverbios de modo, como: aprisa, despacio, ligeramente, pesadamente, etc.

P.—Porqué enseñar estos adverbios antes de los adjetivos?

R.—Porque éstos adverbios, como que espresan modificaciones pasajeras de un acto sujeto á la voluntad, hieren la atencion del sordo-mudo, mejor que no lo harian los adjetivos.

P.—Trata V. de enseñar estas palabras aisladamente?

R.—De ningun modo: para hacer entender su significacion se habria de recurrir á esplicaciones por signos que probablemente no serian comprendidas.

P.—Y cree V. que enseñados estos adverbios juntamente con verbos ya conocidos del discípulo, serán entendidos con mayor facilidad?

R.—Si, señor; porque el verbo se traducirá por una

accion que hará inteligible la significacion del adverbio.

X.

D. N... manda.

Cárlos, anda pesadamente.

anda ligeramente.

anda lentamente.

cepílla-te aprisa.

cepílla-te despacio.

Pedro, salta una vez.

salta dos veces.

salta tres veces.

(*Andar*), etc., mucho, aprisa,—(*mirar*) triste, alegremente,—(*entrar*) política é impolíticamente,—(*escribir*) mal, bien, despacio, etc.

Las denominaciones de los números de una á diez, que el niño puede aprender por sí solo en *le mot et l' image*, al ser empleados en espresiones adverbiales, toman cierta acepcion abstracta, que dista mucho de ser inconveniente.

P.—Conviene enseñar un gran número de adverbios antes de pasar á la enseñanza de los adjetivos?

R.—No, señor; basta con una docena.

P.—Como hará V. inteligible la significacion del adjetivo?

R.—Empleando primeramente esta parte de la oracion para hacer distinguir dos objetos que lleven el mismo nombre; asi la intuicion que nos ha servido para hacer comprender el nombre, el verbo y el adverbio; nos servirá igualmente para hacer perceptible la significacion de esta nueva clase de palabra.

P.—Aclare V. su idea con algunos ejemplos.

R.—Se manda por escrito á un alumno instruido que traiga una caja cuadrada y luego una caja redonda, si las hay á mano ; un libro grande y luego un libro pequeño, etc.

XI.

D. N... manda.

Luis, trae una caja redonda.

trae una caja cuadrada.

toma un libro grande.

toma un libro pequeño.

señala un niño limpio.

señala un niño sucio.

da-me un lapicero largo.

da-me un lapicero corto.

Enséñense asimismo : *encarnado, verde, amarillo, azul, negro, blanco, mora-do, pardo, gris, grande, anchó, estrecho, alto, bajo, hermoso, feo, fuerte, débil, nuevo, viejo, enfermo, sano, alegre, triste, gordo, flaco, laborioso, perezoso, pobre, rico, y demás adjetivos que espresan cualidades apreciables por medio de la vista.*

Entiéndase, que han de tenerse á mano los objetos tales como se califican en esta leccion y en la siguiente, ó que deben modificarse estas lecciones apropiándolas á los objetos que haya disponibles.

P.—Sabrá el sordo-mudo distinguir la palabra que sirve para nombrar el objeto, de la que espresa sus cualidades?

R.—Sin dificultad, con tal que, segun se ha reco-

mendado, el alumno conozca anticipadamente los sustantivos á que se juntan los nuevos adjetivos.

P.—Qué hará V. para fijar más particularmente la atención del discípulo sobre la significación del adjetivo?

R.—Enseñarle la misma cualidad en varios objetos ó personas.

XII.

D. N... llama y ordena.

Pablo, mira un libro grande.

mira un niño grande.

Luis, enséñame un libro pequeño.

enséñame un niño pequeño.

Cárlos, toca un muchacho limpio.

toca un pañuelo limpio.

Tomás, trae un muchacho sucio.

trae un pañuelo sucio.

Pedro, mira un pantalon negro.

mira un sombrero negro.

En el encerado escríbanse con cuidado y simetría las líneas de cada lección; la simetría es para la vista, lo que el ritmo para el oído, un útil auxiliar de la memoria.

P.—Pero de esta manera V. no enseñará sino los adjetivos que expresan cualidades materiales?

R.—Las hay también morales apreciables á la simple vista y que no escapan á la atención del sordo-mudo, teniendo como tiene desde el principio signos con que expresarlas.

P.—Cite V. algunas de estas cualidades.

R.—Perezoso, charlatan, obediente, desobediente, aplicado, malo, atento, aturdido, etc.

P.—Cuando podrán enseñarse estos adjetivos?

R.—Cuando las ideas correspondientes hayan germinado en el espíritu del sordo-mudo, es decir, cuando haya tenido ocasion de ver y notar en sus compañeros los defectos y cualidades expresadas en estos adjetivos.

P.—Es posible asegurarse de si el sordo-mudo da ó no una interpretacion exacta á los signos y palabras de que acaba V. de hablar?

R.—Se reconoce facilmente por la aplicacion de los mismos; pídalese por escrito que muestre un niño bueno, otro malo, otro obediente, otro desobediente, y, si no se equivoca, se tendrá la seguridad de que da á los signos y á las palabras su verdadero valor.

P.—Hasta ahora ha enseñado V. verbos neutros, activos, pronominales ó reflexivos; pero nada ha dicho del verbo *ser*.

R.—Para esto era antes necesario que el sordo-mudo tuviese idea de algunos adjetivos.

P.—En qué forma quiere V. enseñar este verbo tan interesante?

R.—En la misma que los demás, es decir, en la forma imperativa.

XIII.

D. N... llama y dice.

Pablo, sé atento.
esto es bueno.
no seas aturdido.
esto es malo.
Luis, sé limpio.
esto es bueno.
no seas sucio.

esto es malo.

Cárlos, sé alegre.

esto es bueno.

no seas huraño.

esto es malo.

Apliquense estos adjetivos á los niños, cuyo estado y comportamiento justifiquen la recomendacion. El muchacho atento será aquel que fijará su vista durante mucho tiempo en el libro ó en el encerado, el aturdido el que no atenderá á nada, etc., etc.

P.—Porque añade V. las locuciones: esto es bueno, esto es malo ?

R.—Porque estas locuciones corresponden á ideas que existen ya en el alma del sordo-mudo y que despiertan las recomendaciones del profesor: sé atento, sé limpio etc.; por lo cual contribuyen á fortificar el sentimiento moral del sordo-mudo.

P.—Conviene descomponer estas locuciones para conocer el valor de cada palabra separadamente ?

R.—No, señor; conviene considerarlas como una palabra sola y traducir, esto es bueno, como troduciríamos bien, por un aire de satisfaccion ó movimiento de cabeza aprobativo; esto es malo, por un aire de contrariedad y de desden.

P.—Puede enseñarse el verbo *haber* en la forma imperativa ?

R.—No, señor; como verbo neutro (existir—aquí hay tres personas) es unipersonal y carece de imperativo; como auxiliar tambien, y su equivalencia á *tener* es una acepcion anticuada que no admite el uso comun (1).

(1) En francés tiene una acepcion particular equivalente á *tomar* ó *procurarse*, que permite el imperativo.

P.—Los nombres , pronombres , verbos , adverbios y adjetivos que ha enseñado V. hasta ahora , han podido ser comprendidos por la simple intuicion, pero las preposiciones no pueden enseñarse del mismo modo, puesto que expresan relaciones que no están ni en las personas , ni en las cosas , ni en las acciones ¿ será pues necesario recurrir á otros medios ?

R.—Tal vez no ; estudiemos la cuestion. Constituido como nosotros , el sordo-mudo puede percibir al igual nuestro y al mismo tiempo varios objetos y algunas de sus relaciones ; por consiguiente el lenguaje de los hechos le revela á él como á nosotros la significacion de las palabras expresivas de estas relaciones, es decir, la significacion de las preposiciones.

P.—Pero son estas cuestiones muy abstractas ?

R.—Sin duda ; pero el sordo-mudo posee naturalmente una alma semejante á la nuestra y cuatro de nuestros sentidos exteriores ;—qué le falta pues para abstraer ?—una lengua regular ;—pues esto es precisamente lo que tratamos de proporcionarle.

P.—No seria mas prudente , ya que no apura , al menos alargar mucho más la enseñanza de las cosas materiales, antes de lanzar el sordo-mudo al estudio de las cosas abstractas ?

R.—No, señor ; porque á consecuencia de su enfermedad el sordo-mudo tiende á materializarlo todo, y es de grande importancia para el buen éxito de su enseñanza que la lengua escrita le inicie cuanto antes y poco á poco en el conocimiento de las cosas abstractas.

P.—Cree V. que la lengua escrita favorece la abstraccion ?

R.—Y mucho que la favorece. Si , á vista de un sordo-mudo, mando á Pedro que sucesivamente se siente á mi lado, delante y detrás de mi, el sordo-mudo ha visto siempre en escena las mismas dos personas ; Pedro ha hecho tres veces la misma accion de sentarse ;

las órdenes no se diferencian sino por las preposiciones *al lado de*, *delante de* y *detrás de*, y las acciones por las posiciones distintas que Pedro ha tomado. Desde que el sordo-mudo cumple exactamente á su vez las mismas órdenes, es evidente que ha fijado su atencion en las relaciones expresadas y que comprende el valor exacto de las citadas preposiciones.

P.—Este modo de razonar me parece un tanto sùtil ?

R.—No por ser sùtil deja de ser fundado ; y lo prueba la facilidad con que los sordo-mudos llegan á entender las preposiciones y á emplearlas cuando se les han enseñado intuitivamente.

XIV.

D. N... manda.

Luis, anda delante de mi.

anda detrás de mi.

anda á mi lado.

pon-te delante de la puerta.

pon-te detrás de la puerta.

pon-te al lado de la chimenea.

siénta-te sobre la silla.

siénta-te debajo de la mesa.

Háganse conocer : en, con, sin, de, entre, contra, lejos de, cerca de, al rededor de, fuera de, dentro de, antes de, despues de, hasta etc.

XV.

D. N... manda.

Pablo, da un lápiz á Tomás.

da una pluma á Luis.

pon un libro sobre la chimenea.
pon un cartapacio sobre el banco.
echa yeso debajo de la silla.
echa papel debajo de la mesa.
mete una pluma dentro del tintero.
mete un libro dentro del armario.

Esta leccion sólo difiere de la anterior en que tiene un complemento de más cada una de sus proposiciones.

Casi todas las proposiciones pueden enseñarse por medio de estos dos modelos. Pero en este punto, lo mismo que al tratarse de los adverbios, conviene no apurar la materia antes de pasar á los ejercicios siguientes.

P.—Para que ha enseñado V. únicamente en singular todas las palabras vistas hasta el presente ?

R.—Para concentrar la atención del alumno en la significación esencial de estas palabras, y para reservar la ocasión de repasar las proposiciones imperativas ya enseñadas poniéndolas en plural.

P.—Qué clase de palabras empleará V. primeramente en plural ?

R.—El verbo en las personas 1.^a y 2.^a del imperativo.

2.^a SÉRIE. PRIMER MODELO DE LECCION.

D. N... llama y ordena.

Pedro, Tomás, andad.

saltad.

bailad.

corred.

saludad.

venid.

P.—Será preciso explicar por signos porque estas palabras se presentan bajo una nueva forma?

R.—La ejecucion de la órden contenida en la frase imperativa será la explicacion más segura y eficaz.

P.—Porque empieza V. á dar á conocer el plural por los verbos?

R.—Porque en ellos el plural difiere mucho más del singular que en ninguna otra parte de la oracion, además que el estudio en *le mot et l' image* hará que el sordomudo aprenda por sí sólo el plural de los substantivos.

II.

D. N... manda.

Pablo, tú y yo andemos.

tú y yo saltemos.

tú y yo bailemos.

Pablo y Luis, vosotros y yo corramos.

vosotros y yo saludemos.

vosotros y yo marchemos.

P.—Como hará V. comprender la diferencia que va de la 1.^a á la 2.^a persona del plural?

R.—El alumno notará por si mismo que cuando escribo *andad* yo no tomo parte en la accion mandada, y que cuando escribo *andemos*, yo ando juntamente con los demás.

P.—Hay medio de asegurarse de si se ha hecho ó no esta observacion?

R.—Si, señor: póngase el puntero en manos de los alumnos y mándeseles al encerado para que cada uno á su vez dé á sus compañeros las órdenes dadas anteriormente por el profesor.

Si al llegar al turno del sordo-mudo, permanece quieto al señalar las frases andad, corred, etc., y toma parte en la acción al indicar andemos, corramos, etc., es evidente que habrá entendido la diferencia que existe entre estas dos palabras.

III.

D. N... manda.

Cárlos, Tomás, saludad á Luis.
acariciad á Pablo.
señalad á Pedro.
Vosotros y yo, señalemos á Juan.
saludémos-le.
acariciémos-le.

P.—Para qué en esta lección se ponen en singular todos los complementos ?

R.—Para que el alumno no pueda creer que el verbo concierta con su régimen.

P.—Insistirá V. mucho en enseñar el plural de los sustantivos ?

R.—No, señor; pues la formación del plural en esta clase de palabras es cosa que salta á la vista y por consiguiente es facilísima de entender; además que se dan numerosos ejemplos *en le mot et l' image*.

IV.

D. N... manda.

Luis, trae una pizarrilla
trae las pizarrillas
cierra una mano
cierra las manos
ensucia un zapato
ensucia los zapatos
limpia un encerado
limpia los encerados

P.—Porqué no emplea V. los verbos en plural en esta leccion ?

R.—Para que se vea claramente que el número del régimen es independiente del número del sujeto.

P.—Con qué orden y de qué manera enseñará V. el plural de los pronombres personales ?

R.—Enseñanse estas palabras juntamente con las formas imperativas que exigen su empleo; en cuanto á su sentido se procede del mismo modo que al darlas á conocer en singular.

V.

D. N.... manda.

Pedro, Cárlos, levanta-os
senta-os
descubrí-os
abanica-os
levantad-me
sentad-me
abanicad-me

VI.

D. N.... manda.

Julio, Tomás, mirad á Cárlos y á Pablo
saludad-les
abrazad-les
Pedro Juan, mirad á Luisa y á María
saludad-las
abrazad-las
Luís, mira á Pablo y á María
saluda-las
abraza-las

VII.

D. N... manda.

Cárlos, Pablo, vosotros y yo, paseémo-nos
sentémo-nos
levantémo-nos
acariciemos á Luís
abracémos-le
miremos á María
saludémos-la.

Procurar que el alumno tome á su vez el puntero y dé las mismas órdenes asociándose á su ejecucion cuando le corresponda.

P.—Los signos no darian mejor á conocer la significacion de los pronombres ?

R.—Pueden usarse sin inconveniente para explicar

el sentido de los pronombres de la tercera persona, pero no para traducir los de la primera y segunda.

P.—Por qué no?

R.—Porque empleados en traducir la frase escrita, los signos de las personas 1.^a y 2.^a inducen muy á menudo en error al sordo-mudo.

Dígase, v. g., á un sordo-mudo: *Dame tu libro y toma mi sombrero*; y si no ha sido enseñado por el sistema intuitivo, traducirá la orden al lenguaje mímico, y esperará á que se le dé un libro apresurándose á tomar no el sombrero del profesor sino el suyo propio.

P.—Cómo se explica un contrasentido tan grosero?

R.—Es porque los signos mímicos de *tú* y *yo* traducen el sentido absoluto de estas palabras, en lugar del relativo. En la idea del que habla *yo*, *me*, *mío* indican su propia persona, y *tú*, *te*, *tuyo* la persona á quien dirige la palabra; al paso, que en la idea de su interlocutor (sordo-mudo) estos vocablos tienen una significacion inversa.

VIII.

D. N... manda y prohíbe.

Luis, Tomás, tosed

no tosais más

torce-os

no os torzais más

tocad un tronco grueso

no lo toqueis más

Vosotros y yo, señalemos un niño hablador

no le señalemos más.

IX.

D. N... manda.

Pablo, Cárlos, venid despacio
id-os aprisa
bailad pesadamente
bailad ligeramente
rasca-os fuertemente
rasca-os suavemente
escupid una vez
escupid tres veces.

X.

D. N... manda.

Pablo, Luís, pega-os mútuamente
mira-os mútuamente
pega-os el uno al otro
mira-os el uno al otro
Vosotros y yo, abrochémo-nos mútuamente
abrochémo-nos el uno al otro
calcémo-nos mútuamente
calcémo-nos el uno al otro.

P.—A qué viene enseñar otra vez los adverbios de modo en las frases en plural ?

R.—Para que el sordo-mudo se haga cargo de que son invariables.

XI.

D. N... manda.

Tomás, toca las mesas redondas
toca las mesas cuadradas
toca las monedas grandes
toca las monedas pequeñas
trae los cuadernos limpios
trae los cuadernos sucios
abre los libros nuevos
abre los libros viejos.

Aquí se pone el verbo en singular á fin de que el niño vea que el adjetivo concuerda con el sustantivo, que califica, y no con el verbo.

XII.

D. N... dice.

Pablo, Pedro, sed buenos
esto es bueno
no seais malos
esto es malo
Vosotros y yo, seamos laboriosos
esto es bueno
no seamos perezosos
esto es malo.

XIII.

D. N... manda.

Pedro, Pablo, dad una cometa á Luís
dad una peonza á Cárlos
dad una estampa á Tomás
arrodilla-os á mi lado
arrodilla-os detrás de mí
arrodilla-os delante del crucifijo
Vosotros y yo, sentémo-nos al lado de Luís
sentémo-nos delante de Tomás
sentémo-nos detrás de Cárlos.

P.—Las palabras escritas en el encerado permanecen á la vista del alumno; los hechos materiales que V. usa constantemente llaman tambien su atencion hácia fuera: estas circunstancias no serán un obstáculo para que esta atencion se fije luego en su interior, es decir, no dificultarán la reflexion ?

R.—Es verdad: pero á pesar de esto no puede renunciarse al empleo de la escritura, ni al del lenguaje de los hechos.

P.—Y porqué no puede prescindirse del lenguaje de los hechos ?

R.—Porque este sustituye con ventaja esplicaciones delicadas siempre y á menudo imposibles de dar de otra manera, y porque no hay medio alguno de comunicacion que como él demuestre al alumno la verdadera significacion de las palabras.

P.—Por qué es necesario emplear la escritura en la enseñanza de los sordo-mudos ?

R.—Porque la escritura es despues de la palabra e

medio de comunicacion menos imperfecto, por lo demás los inconvenientes que resultan de su lentitud y permanencia tienen sus compensaciones.

P.—Cómo se compensan estos inconvenientes y cómo puede obligarse alguno á concentrar en sí mismo la atencion de que es capaz ?

R.—Escogiendo y ordenando un corto número de palabras de tal suerte que con ellas, aun siendo pocas segun decimos, sea fácil construir rápidamente un gran número de frases.

P.—Haga V. el favor de aclarar su idea.

R.—En un encerado dividido en tres columnas verticales, se inscriben cinco nombres propios, cinco verbos activos y cinco substantivos, que pueden servir de complemento directo á todos los verbos.

Luís,	trae	una pluma
Tomás,	mira	un libro
Pedro,	toca	un tintero
Pablo,	limpia	un banco
Cárlos,	mueve	una silla

con estas quince palabras solas pueden formase ciento veinte y cinco proposiciones distintas. Para esto no hay mas que combinar el primer nombre propio con el segundo verbo y el tercer substantivo, el segundo nombre con el tercer verbo y cuarto substantivo, etc., etc., y tendremos

Luís, mira un tintero
Tomás, toca un banco
etc., etc., etc.

P.—Bien, de esta manera V. se expresa por escrito tan rápidamente como si hablase; pero desgraciadamente las palabras de que V. se ha servido quedan permanentemente á la vista del sordo-mudo.

R.—Sí, señor; pero como estas palabras están mezcladas con otras, y como en nada excitan esteriormente su atención, es lo mismo que si cesára de verlas; pues para componer nuevas frases ha de consultar, mas que sus ojos, su inteligencia y su memoria.

P.—Comprendo que el alumno, auxiliado de cuadros de este género, pueda hasta cierto punto dar órdenes por escrito aun antes de saber escribir: solamente que operará mecánicamente y acaso llegará á creer que cualquiera acción puede ejercerse indiferentemente lo mismo sobre una persona que sobre una cosa, sea la que fuere, lo cual le espondrá á mandar á sus condiscípulos que rasguen un plato, que coman una piedra, etc.

R.—El sordo-mudo tiene más sentido comun del que V. se complace en atribuirle en este momento. Sin embargo conviene no dejarle incurrir en errores groseros, que esponiéndole á la risa de sus compañeros, le infundirían un grande desaliento.

P.—Cómo, pues, sin esponer al sordo-mudo á burlas que herirían su amor propio, se le puede hacer comprender que no todos los substantivos pueden servir indiferentemente de complemento directó á todos los verbos?

R.—Haciendo cometer y cometiendo el mismo profesor algun descuido de esta naturaleza al usar palabras cuya significacion entiende bien el sordo-mudo.

Supongamos que este comprenda el verdadero sentido de *saludar*, *acariciar*, *abrir*, *comer*; añadiremos estos verbos á los del cuadro antes formado, y señalando con el puntero las palabras *comer* y *libro* le mandará el maestro, que coma este objeto, que abra una silla, etc.; él verá que estas órdenes son ridículas é imposible su ejecución, se encojerá de hombros y se reirá á espensas del profesor. Esto es lo que se buscaba. Cuando á su vez tome el puntero para dar órdenes con la ayuda de las palabras escritas en el encerado, ya se

tendrá buen cuidado en escoger para régimen de los verbos que señale, substantivos que puedan servir de complementos sin inconveniente y con propiedad.

P.—Convieni multiplicar los cuadros de este género y hacerlos aplicables á la construccion de frases con complementos directos, indirectos y circunstanciales?

R.—Sí, señor; porque las órdenes dadas de esta manera proporcionan una grande economía de tiempo; excitán la atención y la memoria, y predisponen—según llevamos dicho—á la reflexion.

P.—Ahora que el sordo-mudo ya sabe obedecer, que comprende un número bastante estenso de palabras y que usa con correccion diversas fórmulas de proposiciones imperativas, ¿qué conviene enseñarle?

R.—Es necesario que aprenda á llamar y á mandar aplicando los conocimientos adquiridos.

P.—Cómo lo conseguirá V.?

R.—Invítese por escrito á un alumno que llame á otro, luego que le mande bailar, correr, saludar á uno de sus compañeros, y cuando dicho alumno habrá reproducido las órdenes ya comprendidas y ejecutadas por el sordo-mudo, este se encontrará en estado de transmitir igualmente todas las proposiciones imperativas cuyo sentido se habrá apropiado.

P.—Pero en este caso se verá V. obligado á usar el subjuntivo antes de haber enseñado este accidente del verbo?

R.—En primer lugar el alumno comprende la significacion esencial del verbo en subjuntivo por su semejanza con el imperativo, además hemos ya usado este modo en las proposiciones de imperativo negativas y por fin el uso enseñará al sordo-mudo que la conjuncion que detrás de un verbo hace tomar al siguiente esta nueva forma.

2.º GRADO. PRIMER MODELO DE LECCION.

1.ª SÉRIE.

D. N... manda.

Luis llama.

Luis, llama á Pedro
llama á Pablo
llama á Cárlos

Pedro !
Pablo !
Cárlos !

Pablo llama.

Pablo, llama á Luis
llama á Juan
llama á X....

Luis !
Juan !
X...!

II.

D. N... llama y ordena.

Juan llama y ordena.

Juan, llama á Pedro
mánda-le que baile
llama á Cárlos
mánda-le que salude

Pedro !
baila
Cárlos!
saluda

Enrique llama y ordena.

Enrique, manda á Pablo que ande
manda á Tomás que corra
manda á Luis que salte

Pablo, anda
Tomás, corre
Luis, salta

P.—Parece que el discipulo debe confundirse cuando, en lugar de escribir separadamente en el encerado: *llama á fulano-mánda-le tal cosa*; se escribe: *manda tal cosa á fulano*.

R.—Tiene V. razon y esta es una dificultad séria para el sordo-mudo. Por esto no deben confundirse las dos órdenes en una sola hasta que, presentadas separadamente, son comprendidas y ejecutadas con facilidad.

III.

D. N... escribe.

Cárlos, manda á Tomás que señale á Pablo
manda-le que mire á Pedro
manda-le que sacuda á Juan

Pablo, manda á Cárlos que traiga á Luis
mánda-le que levante á Pedro
mánda-le que derribe á Juan

Cárlos manda.

Tomás, señala á Pablo
mira á Pedro
sacude á Juan

Pablo manda.

Cárlos, trae á Luis
levanta á Pedro
derriba á Juan

Sin temor de confundir al alumno, pueden usarse por complementos directos todos los nombres que conoce y cuyo empleo justifica el sentido de los verbos usados.

P.—No es necesario hacer comparar la proposición subjuntiva con la imperativa?

R.—Sí, señor; y para facilitarla conviene marcar con ñales iguales las palabras correspondientes de entrambas frases:

Pedro, manda á Luís que ME ABRACE
Luís, ABRAZA á D. N.

P.—Dice V. que las lecciones dadas al sordo-mudo no deben alterar en nada el orden de la clase, entonces ¿por qué pone V. siempre en escena á tantos alumnos?

R.—Porque sin esto seria casi imposible hacer comprender las tres personas del discurso y otros elementos esenciales del lenguaje comun. Pero estas lecciones deben ser cortas y han de darse en las horas reservadas á la instruccion del sordo-mudo.

P.—Qué precauciones hay que tomar para que el alumno llegue más fácilmente á cambiar los pronombres usados por el profesor para ponerlos en armonía con sus ideas propias?

R.—Ha de cuidarse de colocar al sordo-mudo entre el profesor y la persona á quien han de trasmitirse las órdenes.

P.—Para qué?

R.—Para que obligado á volverse alternativamente á derecha é izquierda cese de ver al que hace cambiar de 4.^a en 3.^a persona, y tenga á la vista aquél á quien se dirige y al cual debe designar como á su interlocutor.

IV.

D. N... escribe.

Cárlos, manda á Pedro que mire á Luis.
mándale que le salute.

mándale que le abrace.
mánda á Pablo que mire á Luisa.
mándale que la salude.
mándale que la abrace.

Cárlos escribe.

Pedro, mira á Luis.
salúdale.
abrázale.

Pablo, mirá á Luisa.
salúdala.
abrázala.

Para que el alumno grave mas profundamente en su memoria el órden con que deben mudarse los pronombres, hágasele estudiar y recitar con cuidado esta leccion y las siguientes por medio del alfabeto manual.

P.—La sustitucion de un nombre por un pronombre y la de este por otro pronombre para designar la misma persona ofrecerá al sordo-mudo muy grandes dificultades.

R. — Sí, señor; son las que más le cuesta de superar tanto en la lectura como en la expresion de sus ideas.

P. — Los signos mímicos pueden facilitar la comprension de estas transformaciones de las palabras?

R. — Lejos de ser útiles en estas circunstancias, los signos, segun tenemos dicho, inducen en error las más de las veces.

P. — Entonces cómo se corrige al sordo-mudo cuando usa la tercera persona, en vez de la primera?

R. — Buscándole con la vista, fingiendo creer que no es de sí mismo de quien ha hablado. Entonces no dejará de llevar la mano sobre su persona, y el signo, que

aquí conviene con su pensamiento y con la palabra que hubiera debido usar, le hará reconocer y corregir la equivocacion.

P. — El uso del alfabeto manual no contribuye á la mejor inteligencia de los pronombres ?

R. — Cuando se emplea esta escritura fugitiva se mira á la persona á quien uno se dirige ; mientras que al escribir en el encerado , se le da la espalda ó al menos no se le mira. En consecuencia creo que el alfabeto manual contribuye á hacer comprender los pronombres con exactitud.

V.

D. N... manda.

Enrique , manda á Pablo que muerda á Cárlos.

mándale que acueste á Tomás.

mándale que se acueste.

mándale á Tomás que se arrodille.

mándale que se levante.

mándale que se registre.

mándale que te registre.

mándale que te rasque.

mándale que te arañe.

Enrique escribe.

Pablo, muerde á Cárlos.

acuesta á Tomás.

acuéstate.

Tomás, arrodíllate.

levántate.

regístrate.

regístrame.

ráscame.

aráñame.

VI.

D. N... escribe.

Juan , manda á Pablo que tosa
prohíbeselo.
mándale que tosa más.
manda á Cárlos que grite.
prohíbeselo.
mándale que grite más.
manda á Tomás que hable.
prohíbeselo.
mándale que hable más.

Juan manda.

Pablo, tose.
no tosas.
tose más.
Cárlos, grita.
no grites.
grita más.
Tomás, habla.
no hables.
habla más.

Haciendo comparar, como se ha hecho en la pág. 35, las partes de la frase escrita por el profesor con la de la pronunciación trazada por el alumno, se consigue que el sordo-mudo note que la palabra le representa aquí, no un nombre de persona ó cosa, sino el mismo verbo.

VII.

D. N... dice.

Tomás, manda á Pedro que se lave.
prohíbeselo.
mándale que se lave más.
manda á Carlos que me siga.
prohíbeselo.
mándale que me siga más.
manda á Pablo que te haga cosquillas.
prohíbeselo.
mándale que te haga más.
mándale que te enseñe el reloj.
prohíbeselo.
mándale que te lo vuelva á enseñar.

Tomás manda.

Pedro, lávate.
no te laves.
lávate más.
Carlos, sigue á D. N...
no le sigas.
síguele más.
Pablo, hazme cosquillas.
no me las hagas.
házmelas más.
enséñame el reloj.
no lo enseñes.
enséñamelo más.

VIII.

D. N... manda.

Cárlos, manda á Tomás que escriba despacio.
manda á Pedro que escriba aprisa.
manda á Luis que se abofetee fuertemente.
manda á Pablo que se abofetee suavemente.
manda á Tomás que salte tres veces.

Carlos ordena.

Tomás, escribe despacio.

Pedro, escribe aprisa.

Luis, abofetéate fuertemente.

Pablo, abofetéate suavemente.

Tomás, salta tres veces.

IX.

D. N... manda.

Pablo, manda á Luis que sople.
manda á Pedro que silve.
manda á Luis que respire.
manda á Tomás que no sople.
manda á Juan que no silve.
manda á Carlos que no respire.

Pablo dice.

Luis, sopla.

Pedro, silva.

Luis, respira.

Tomás, no soples,

Juan, no silves.

Carlos, no respire.



Hemos empleado adrede *mandar que no* en vez de *prohibir* para enseñar las dos formas de la proposición negativa.

Cuando el alumno se haya familiarizado con esta lección déense por equivalentes las lecciones *mandar que no* y *decir que no*.

X.

D. N... escribe.

Tomás, pide á Carlos que enseñe una chaqueta nueva.
pídele que enseñe una chaqueta vieja.
pide á Pedro que toque una caja pequeña.
pídele que toque una caja grande.
pide á Pablo que mire á un buen muchacho.
pídele que mire á un mal muchacho.

Tomás pide.

Carlos, enseña una chaqueta nueva.
enseña una chaqueta vieja
Pedro, toca una caja pequeña.
toca una caja grande.
Pablo, mira ó un buen muchacho.
mira á un mal muchacho.

Hemos empleado la forma imperativa, no para mandar, sino para rogar, á fin de hacer ver que el ruego y el mandato se espresan ambos en este modo, pero que debe acompañarles una actitud y una espresion de fisonomía diferentes.

XI.

D. N... dice.

Pedro, manda á Pablo que enseñe una moneda grande.
mándale que enseñe una *caja grande*.
manda á Tomás que toque una caja pequeña.
mándale que toque una moneda pequeña.
manda á Luis que traiga un niño bonito.
mándale que traiga un libro bonito.
manda á Carlos que traiga un cuaderno grande.
mándale que traiga un niño grande.

Pedro manda.

Pablo, enseña una moneda grande.
enseña una caja grande.
Tomás, toca una caja pequeña.
toca una moneda pequeña.
Luis , trae un niño bonito.
trae un libro bonito.
Carlos, trae un cuaderno grande.
trae un niño grande.

P. — El sordo-mudo omite con mucha frecuencia los artículos ; ¿ cómo se le puede hacer comprender el papel que hacen y la importancia que tienen estas palabras en el lenguaje ?

R. — Si dice, v. g. ; *deme V. pañuelo*, no hay mas que escribir la palabra *pañuelo* en un pedazo de papel ó en una pizarrilla y presentársela : se impacientará y dará á entender por signos que no es aquello lo que desea. Entonces se hace como quien cae en ello y corrigiendo la frase se le da lo que pide.

P. — Será necesario repetir esto muchas veces ?

R. — Así que incurra de nuevo en tal equivocacion y vea que el maestro busca lapiz y papel , adivinará la falta y se apresurará á corregirla.

XII.

D. N... dice.

Tomás, manda á Juan que esté atento.

mándale que sea obediente.

mándale que te abrace.

dile que esto es bueno.

Carlos, prohíbe á Pablo que sea desobediente.

prohíbele que sea impertinente.

prohíbele que te pegue.

dile que esto es malo.

Tomás escribe.

Juan, está atento.

sé obediente.

abrázame.

esto es bueno.

Carlos escribe.

Pablo, no seas desobediente.

no seas impertinente.

no me pegues.

esto es malo.

XIII.

D. N... manda.

Pablo, manda á Tomás que vaya delante de tí.
manda á Enrique que vaya á tu lado.
manda á Luis que vaya detrás de tí.
manda á Juan que se ponga delante del Crucifijo.
mándale que se ponga detrás de la puerta.
mándale que se ponga al lado de la mesa.
manda á Pedro que se siente sobre la tarima.
manda á Luis que se siente debajo de una mesa.
manda á Maria que se siente en el sillón.

Pablo llama y dice.

Tomás, vé delante de mí.

Enrique, vé á mi lado.

Luis, vé detrás de mí.

Juan, ponte delante del Cricifijo.

ponte detrás de la puerta.

ponte al lado de la mesa.

Pedro, siéntate sobre la tarima.

Luis, siéntate debajo de una mesa.

María, siéntate en el sillón.

XIV.

D. N... dice.

Juan, manda á Pedro que ponga una pizarrilla sobre la chimenea.

mándale que ponga un tintero en la ventana.

manda á Pablo que dé papel á Enrique.

manda que te dé una carta.

manda á Luis que eche papel debajo de la mesa.

mándale que eche la carta debajo del sillón.

Juan manda.

Pedro, pon una pizarrilla sobre la chimenea.

pon un tintero en la ventana.

Pablo, dá un papel á Enrique.

dame una carta.

Luis, echa el papel debajo de la mesa.

echa la carta debajo del sillón.

Si el sordo-mudo encuentra serias dificultades para dar estas órdenes, será que no recuerda bastante las lecciones del primer grado: en este caso hay que hacérselas repasar.

P. — Al dar órdenes conviene usar siempre el subjuntivo subordinado al imperativo?

R. — Sí, señor; con el objeto de hacer familiares al alumno las diferentes terminaciones del subjuntivo y acostumbrarle al uso del imperativo.

P. — Las órdenes que deben transmitirse han de referirse siempre á una sola acción?

R. — Al principio, sí, señor; pero á medida que el sordo-mudo adelante en su instrucción, el profesor ha de ejercitarle en transmitir órdenes relativas á varias acciones á la vez con fórmulas distintas para probar su memoria y acostumbrarle á pasar con facilidad de una á otra forma *fraseológica*.

Ejemplo: Luis manda á Pedro que esté atento, que tome una pluma, que escriba, que me mire y que ponga la pluma sobre la chimenea.

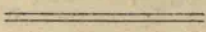
P. — Sin embargo la traducción de la frase subjuntiva en imperativa, á qué obliga V. al alumno, no es más que un ejercicio casi mecánico.

R. — No será así si el maestro tiene cuidado de apar-

tar de la vista del sordo-mudo la invitacion que acaba de dirigirle.

P. — Y qué utilidad puede reportar el sustraer esta invitacion de la vista del discípulo ?

R. — El objeto es que este no obre como simple copista y que haga esfuerzos para recordar las palabras y las fórmulas que debe emplear.



II SERIE. PRIMER MODELO DE LECCION.

D. N... manda.

Tomás, llama á Pedro y á Cárlos.
mándales que rian.
mándales que se arrodillen.

Cárlos, llama á Luis y á María.
mándales que vengán.
mándales que me saluden.

Pablo , manda á Cárlos y á Tomás que salgan
mándales que se sienten.
mándales que se levanten.

Tomás llama y ordena.

Pedro ! Cárlos !
venid.
arrodillaos.

Cárlos llama y ordena.

Luisa ! María !
venid.
saludad á D. N...

Pablo llama y ordena.

Cárlos , Tomás , salid.
sentaos.
levantaos.

P. — Qué se propone V. en esta nueva serie de lección ?

R. — Familiarizar mas y mas al sordo-mudo con las formas plurales del verbo en imperativo y enseñarle por intuición el valor de los pronombres *les* y *ellos*.

II.

D. N... escribe.

Tomás, manda á Luis y á Enrique que anden y anda tú con ellos.

mándales que corran y corre tú con ellos.

mándales que salgan y sal tú con ellos.

mándales que entren y entra tú con ellos.

mándales que se descubran y descúbrete tú con ellos.

mándales que despidan á Enrique y despídele tú con ellos.

Tomás escribe.

Luis, Juan , vosotros y yo andemos.

corramos.

salgamos.

entremos.

descubrámonos.

despidamos á Enrique.

Para ser rigurosamente exacto no debería decirse *anda con ellos*, sino *espresa con una sola palabra tu intención de andar con ellos*; pero esta frase sería muy larga de escribir y difícil de comprender.

III.

D. N... ruega.

Luis ; manda á Tomás y á Pablo que traigan á Pablo y á Juan.

- mándales que les peguen.
- mándales que les deriben.
- mándales que se escondan.
- mándales que te amenacen.
- mándales que se me lleven.

Luis manda.

Tomás, Pedro, traed á Pablo y á Juan.

- pegadles.
- derribadles.
- escondeos.
- amenazadme.
- llevaos á D. N...

IV.

D. N. ruega.

Pedro Pablo, llama á Carlos y á Tomás.

- mandadles que os descalcen.
- mandadles que os vuelvan á calzar.
- mandadles que nos pongan los guantes.
- mandadles que nos los quiten.

Pedro y Pablo llaman y ordenan.

Cárlos ! Tomás !

descalzadnos.
 volvedos á calzar.
 poned los guantes á D. N. y á nosotros.
 quitádnoslos.

Dejamos al criterio de los profesores el cuidado de hacer poner en plural las demás lecciones de primera série del segundo grado.

PIMER GRADO.

1.º MODELO DE LECCION.

SÉRIE COMPLEMENTARIA.

D. N... llama.

Pablo responde.

Pablo.

D. N...!

El Sr. cura llama.

Pablo!

Sr. cura !

D.ª N... llama.

Pablo!

D.ª N...!

D.ª F... y D.ª M... llaman.

Pablo!

Señoras !

P.—Que sentido cree V. que dará al principio el sordo-mudo á las espresiones : D. N...! Señora ! etc.

R.—Por de pronto no les atribuirá otra significacion que una vaga idea de hombre ó de muger ;—mas tarde comprenderá que son personas de un rango superior ;—y al fin verá en estas fórmulas una espresion de buena crianza del mismo modo que los demás niños.

P.—Tratará V. de explicarle esto por signos?

R.—No es necesario : la intuición, el uso y su propia actividad mental se lo harán comprender suficientemente.

P.—El sordo-mudo que aprende la significacion de los nombres por el dibujo de los objetos, no está espuesto á confundir alguna vez en su memoria las cosas con sus representaciones ?

R.—Si, señor ; y por esto conviene llamar su atencion y hacérselo fijar alternativamente sobre las láminas, sobre los objetos que estas representan y sobre las palabras de que nos servimos para espresar la idea de las mismas.

P.—Es esto muy difícil?

R.—No , señor ; bastan algunas lecciones prácticas para impedirle que confunda estas tres cosas.

II.

D. N... manda.

Luis, dibuja una llave.

dibuja un sombrero.

escribe la palabra llave.

escribe la palabra sombrero.

toma la llave.

cepilla el sombrero.

Cárlos, señala el dibujo de la llave.

señala el dibujo del sombrero.

señala la palabra llave.

señala la palabra sombrero.

señala algunos dibujos.

señala algunas palabras escritas.

señala algunas cosas.

mírate en un espejo.

señala tu imagen.

señala tu persona.

Conviene contentarse con el dibujo mas elemental, si el sordo-mudo no puede absolutamente reproducir los contornos del objeto con el yeso ó con el lápiz, se le invita á que señale el dibujo trazado por sus compañeros mas adelantados.

P.—Cómo se enseña el gerundio y el participio ?

R.—El sentido del verbo, de que se derivan estas palabras, se enseña ordinariamente por la intuicion mediante la forma imperativa ;—respecto á la idea de actividad anexa al primero , y á la de pasividad anexa al segundo, se hacen en parte inteligibles en las láminas de *le mot et l' image*.

P.—Por ventura el lenguaje de los hechos no puede hacer comprender estos accidentes del verbo ?

R.—Si, señor ; será siempre muy oportuno asegurarse—por medio de lecciones semejantes á las que se ponen á continuacion—de si el alumno tiene una idea bie precisa de la verdadera significacion de estas formas del verbo.

III.

D. N... manda.

- | | |
|-----------|--|
| Pedro, | saluda á Luis y á Pablo
abraza á Alberto y á Cárlos |
| Tomás, | mira á Pablo y á Miguel
empuja á Federico y á Adolfo |
| Federico, | pellizca á Pedro y á Enrique
pega á Juan y á Cárlos |
| Juan, | designa á un niño saludando á otro
designa á un niño saludado
designa á un niño abrazando á otro
designa á un niño abrazado |

- Cárlos,** designa á un niño mirando á otro—
designa á un niño mirado
designa á un niño empujando á otro
designa á un niño empujado
- Tomás,** designa á un niño pellizcando á otro
designa á un niño pellizcado
designa á un niño pegando á otro
designa á un niño pegado.

La segunda parte de la leccion solamente se comprende bien despues de ejecutada la primera ; así pues no debe descuidarse el ponerla en accion.

Aunque absolutamente puede prescindirse del complemento directo en el gerundio no conviene hacerlo por no usarse en el lenguaje comun. Si no quiere ponerse completamente hay que recurrir—y es bueno como variante equivalente—á la oracion de relativo: mira á un niño *que pega*:—ya que el participio activo—empujante, saludante, etc., no puede admitirse en buen castellano.

IV.

- Luis,** tráeme una pizarrilla hendida
tráeme una pizarra rota
tráeme un lápiz cortado
tráeme papel manchado
tráeme papel ajado
tráeme papel rasgado
dame un papel no manchado
dame un lápiz no cortado
dame una pizarrilla no hendida
-

P.—Segun V. ha dicho, cualquier verbo conocido bajo la forma imperativa sirve para hacerlo comprender en la de subjuntivo. Siguiendo el mismo sistema no podrian utilizarse ciertos nombres para hacer entender los verbos que de ellos se derivan ?

R.—Sin duda alguna ; pero para evitar confusion es preciso usar el primitivo y su derivado en frases , cuya fórmula les sea propia.

V.

D. N... manda.

Luis, toma un cepillo

cepíllate

coge un silvato

silva

toma un sello

sella la carta

toma un sorbo de agua

sorbe una jícara de chocolate.

P.—No hay asimismo algunos verbos que pueden hacer inteligibles ciertos nombres abstractos ?

R.—Si, señor ; una vez el alumno comprenda las palabras—saltar , saludar , reñir,—no le costará mucho comprender lo que es un salto, un saludo, una riña. No hay mas que poner en práctica esta leccion y las palabras serán entendidas y retenidas.

VI.

D. N... dice.

- Juan, haz un salto
haz una sonrisa
- Pablo, Luis, haced un saludo
dad una reprension á Juan
haced tres pasos.
- Vosotros y yo, démos un paseo por el jardin
hagamos una caricia á Tomás
démos una mirada al patio
etc., etc.
-

P.—Para dar idea de las múltiples acepciones en que se toman un gran número de palabras del idioma, conviene esperar á que la razon del alumno esté muy desarrollada ?

R.—No, señor; es preferible abordar cuanto antes estas imperfecciones del lenguaje y acostumbrar á ellas al sordo-mudo, sobre todo cuando las diferentes significaciones de las palabras citadas pueden ser fácilmente comprendidas por los hechos.

P.—Qué ejemplos va V. á proponer ?

R.—El verbo hacer en el sentido de escitar ó causar, y el mismo en su acepcion de construir ó fabricar.

VII.

D. N... manda.

- Pedro, haz un sombrero con un pliego de papel
haz una casa con libros
haz un barco de papel
haz una cruz con dos plumas
haz un cucurucho con un pedazo de papel

Cárlos, Tomás, haced un nudo con bramante
haced una tortilla con huevos y patatas
haced un pajarito de papel
Vosotros y yo, hagamos una pared con los libros
hagamos bolitas de miga.

VIII

D. N... ruega.

Luis, haz bailar á Tomás
haz saltar á Cárlos
haz dar vueltas á la silla
haz caer un libro.

Tú y yo, hagamos retroceder á Pablo
hagamos reir á Cárlos
hagámosle correr
hagámosle sentar

Tú y Juan, haced saltar el puntero
hacedle dar vueltas
hacedlo rodar
hacedlo caer.

P.—Hasta ahora no ha hecho V. ningun uso del lenguaje de los signos. ¿Es que no puede prestar ningun servicio para la enseñanza del idioma?

R.—Para que este medio de comunicacion cumpla con su objeto sin incurrir en graves errores, es necesario que tanto el maestro como el discípulo lo posean con perfeccion; por esto nos hemos abstenido de usarlo hasta ahora, mas que mas cuando en la intuicion hemos encontrado un instrumento mas seguro y á la vez mas cómodo.

P.—Es que solamente pueden echar mano con ventaja de la mímica los profesores especiales?

R.—Tambien pueden servirse de ella los maestros de 4.^a enseñanza; pero solo con grandes restricciones.

P.—Qué espresiones han de enseñar estos últimos con ayuda de los signos?

R.—Principalmente los verbos que espresan acciones imposibles de ejecutar realmente en la clase.

P.—No seria mejor haber llevado anticipadamente al alumno á ver las acciones verdaderas para distinguir-las de las simuladas?

R.—Sin duda; pues conviene mucho evitar la menor confusion en este punto.

IX.

D. N... manda á Pedro y á Tomás.

Pedro, haz como quien come
haz como quien bebe
haz como quien escribe
haz como quien golpea la mesa
haz como quien se suena
haz como quien se cepilla.

Tomás, come de veras
bebe de veras
escribe de veras
golpea la mesa de veras
suénate de veras
cepíllate de veras.

En vez de emplearse de veras puede emplearse realmente; ambas espresiones se comprenden perfectamente por la intencion.

P.—Por qué cuando manda V. á Pedro que simule el acto de comer , ordena á Tomás que lo haga positivamente ?

R.—Paraque el distinto valor da las dos locuciones se presente evidente por el contraste.

P.—Cuando el niño esté plenamente impuesto de la fórmula *hacer como quien*, el profesor tendrá en ella un medio de utilizar en grande escala el libro en láminas puesto en manos del alumno , ¿no es verdad ?

R.—Ciertamente ; podrá empezar á hacer uso del lenguaje de los signos. Supongamos que maestro y discípulo tienen á la vista la imagen del caballo ; hágase ejecutar solo una vez por un tercero las órdenes siguientes :

X.

Has como quien tira coces
se encabrita
se revolca
trota
galopa etc.
almohaza al caballo
le acepilla
le ensilla
le embrida
le espolea etc.

El sordo-mudo comprenderá todas estas órdenes y será capaz de ejecutarlas á su vez : efectivamente desde el momento que conoce el sujeto y el término de la accion ya está al cabo del sentido del verbo cuya imitacion se hace á su presencia: y sabido es que la imitacion de estas diversas acciones no es mas que los signos que representan las palabras con que las espresamos.

NOTA. No es probable que los profesores de instrucción primaria quieran llevar más lejos la primera enseñanza intelectual y moral que de su caridad esperan los sordo-mudos. Dejarémos pues aquí el desarrollo de los elementos del idioma patrio; no obstante para dar una idea del conjunto de lecciones que constituyen el método seguido desde hace tantos años en el colegio de Burdeos, vamos á reproducir una breve exposicion de la economía práctica de la obra aprobada por el Instituto:

«La parte práctica se divide en dos cursos.

»En la primera las lecciones agrupadas en grados y series ofrecen los primeros lineamentos de la lengua, las palabras más indispensables, las formas empleadas con más frecuencia: durante el mismo el alumno se ejercita principalmente en adquirir ideas, en comprender y en apropiarse y trasladar los pensamientos ajenos.

»El segundo curso presenta los medios de estender las ideas del alumno y de aumentar sus conocimientos en nomenclatura, de dar precision á su pensamiento, de iniciarle en giros de frases ménos elementales, y en fin, de conducirle á espresar espontáneamente sus propias ideas.

Division del primer curso.

»El primer curso se divide en cinco grados.

»Á medida que pasa de un grado á otro, el alumno juega un papel más importante. En el primero comprende y lo prueba obedeciendo; en el segundo dá órdenes; en el tercero responde á las preguntas que se le dirigen; en el cuarto trasmite el pensamiento del maestro, y en el quinto él es quien hace las preguntas. Las espresiones y los giros de lenguaje de que hace uso, le son constantemente sugeridos por otros.

»La division por series corresponde á las complicaciones de la frase, á sus particularidades y á sus accidentes.

»La proposicion imperativa espresada al principio por una sola palabra, luego en dos, en tres, en cuatro, etc., es el punto de partida, porque presenta siempre la idea en su unidad elemental. El discípulo llega á conocer por sí mismo los elementos constitutivos de la proposicion: el verbo, el atributo, el complemento directo, el indirecto, etc. Se pasa sucesivamente revista á las formas neutra, activa y reflexiva, como tambien á la mayor parte

de las relaciones expresadas por medio de proposiciones ó de casos. Nada de esto está fuera del alcance del sordo-mudo, y sus fuerzas intelectuales aumentan aplicándolas al conocimiento de las cosas y de las relaciones que tienen entre sí en lugar de que, si se aplican prematuramente al estudio de los accidentes gramaticales, la impotencia y la desconfianza les quitan la esperanza y el valor.

»El primer grado comprende tres séries.

»En la primera el alumno solamente estudia las fórmulas fraseológicas mas sencillas y usuales. Nombres, verbos, adjetivos, todo está en singular.

»La segunda série presenta las mismas fórmulas, pero complicadas con el uso del plural.

»La tercera ofrece frases de construcción algo más complicadas con algunos ejercicios, cuyo objeto es preservar á los niños de ciertos errores comunes á muchos de ellos.

»El segundo grado (subdividido en dos séries), tiene por objeto que el sordo-mudo se haga cargo del valor del subjuntivo, y que comprenda la relación que existe entre la proposición imperativa y la subjuntiva. El alumno refuerza su memoria con frecuentes aplicaciones de todas las fórmulas y frases que ha visto y retenido, empleándolas en singular en la série primera, y en plural en la segunda.

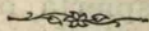
»El grado tercero comprende dos séries como el precedente. Inicia al discípulo en el sentido de la interrogación y de la frase indicativa, le hace luego distinguir el presente, pretérito y futuro, y le enseña las formas que toman estos tiempos en sus personas y números.

»En el cuarto grado la frase indicativa está independiente de la interrogativa; y se presenta subordinada á la forma imperativa.

En el quinto la frase interrogativa depende de la imperativa: el alumno aprende progresivamente á preguntar sobre las circunstancias capitales de un hecho cualquiera.

»En todos estos grados se presentan las mismas palabras con nuevas combinaciones; las fórmulas enlazadas las unas con las otras, al principio hacen contraer por sí solas la significación de las palabras, que se aclara cada vez más con construcciones distintas. Según lo hemos hecho notar, el alumno representa en esos ejercicios un papel sucesivamente más activo é importante.

APÉNDICE.



§ I.

SOBRE ALGUNAS NOCIONES ACERCA DEL TIEMPO.

P.—La intuicion por si sola es suficiente para dar la idea del tiempo ?

R.—Las nociones relativas al tiempo, aunque de naturaleza abstracta, hasta cierto punto se dan á conocer por si mismas : todos los sordo-modos inteligentes inventan signos correspondientes al presente , pretérito y futuro y la intuicion puede muy bien en caso necesario estender y rectificar estas nociones.

P.—Cómo se procede para enlazar las nociones del tiempo á la intuicion de los hechos materiales ?

R.—Se manda á un alumno que ejecute dos acciones una despues de otra, v. gr. *anda* y luego *rie* ; despues se ordena á otro niño que ejecute simultáneamente las dos acciones, *anda riendo*.

D. N... dice.

Cárlos, corre gritando
grita pegando á Pablo
pega á Luis trayéndole
rie pellizcándome
sopla sonándote
sal saludando
saluda entrando
arrastra los piés andando
anda levantando los piés.

P.—De esta manera la atencion del alumno se fija perfectamente sobre el tiempo actual y sobre el modo de espresar dos acciones simultáneas. Pero cómo dará á conocer el futuro ?

R.—Esta idea se despierta mandando ejecutar una accion antes que otra , por ejemplo : *suénate antes de abrazarme.*

P.—Parece que, para que el sordo-mudo comprenda la idea de anterioridad en vez de la simple idea de sucesion conviene llamar particularmente su atencion sobre el segundo acto antes de llevar á cabo el primero ?

R.—Es muy cierto ; y por esto se empieza dando la órden contenida en la segunda parte de la frase , *abrázame*, y luego así que el discípulo va á ejecutar esta órden, se le detiene mostrándole la frase entera : *suénate antes de abrazarme.*

D. N... dice.

Pablo, paséate
toma un baston antes de pasearte
escupe
tose antes de escupir
siéntate
limpia el banco antes de sentarte
acaricia á Juan
lávale antes de acariciarle.

P.—Pero el niño sordo-mudo no conoce aun el valor de la locucion propositiva antes *de*?

R.—Por esto no hay que dirigirse á él antes de haberse dirigido á un alumno mas instruido ; solamente tomará una parte activa en la leccion cuando los hechos le habrán ilustrado sobre la significacion de estas nuevas fórmulas.

P.—La simultaneidad y la anterioridad se enlazan con la posterioridad, no es esto ?

R.—Si, señor ; y la posterioridad ha de despertar por precision la idea del pasado. Por esto en las lecciones siguientes se da orden de ejecutar dos acciones empezando por la que ocupa el último lugar en la frase : *bebe despues de haber comido.*

D. N... manda.

Luis, estudia despues de haber jugado
siéntate despues de haber corrido
acuéstate despues de haber orado
escribe despues de haber limpiado el encerado
lee despues de haberte puesto los quevedos
abrázame despues de haberme saludado
sal despues de haberte cubierto
come despues de haberte lavado las manos
lávate la cara despues de haberte mirado.

P.—No seria mejor poner dos niños en escena ?

R.—No, señor ; es preferible que las dos acciones simultáneas ó sucesivas sean ejecutadas por una misma persona.

P.—Por qué ?

R.—Porque en este caso la espresion es mas simple y el sordo-mudo ejecutando por sí mismo las dos acciones adquiere una idea mas exacta de las relaciones sobre las cuales se trata de fijar su atencion.

P.—Cómo espresan los sordo-mudos la idea de dia presente ?

R.—Esta idea que nosotros expresamos por la palabra *hoy*, ellos la espresan poniendo la mano en la posicion de la o de la dactilología bajándola y subiéndola dos veces verticalmente delante y á la altura del pecho.

P.—Y la idea de dias pasados ?

R.—Echando la mano abierta detrás de la espalda por encima del hombro una , dos ó mas veces segun se quiere indicar *ayer*, *anteayer*, etc.

P.—Y para decir *mañana*, *pasado mañana*, *dentro de tres dias*?

R.—El signo anterior hecho hácia adelante en vez de hacerlo á la espalda.

P.—Es muy difícil enseñar la significacion de los adverbios *hoy*, *ayer*, *mañana*?

R.—No , por cierto , el maestro no tiene mas que escribir cada mañana en el encerado :

hoy lunes

mañana martes

Al dia siguiente borrará *hoy* y *mañana* y escribirá

ayer lunes

hoy martes

mañana miércoles

Llegado el miércoles borrará los nombres de los dias de la semejanza y al lado de *ayer* pondrá *martes*, al lado de *hoy*, miércoles, y al lado de *mañana* jueves.

P.—Será preciso continuar esto durante mucho tiempo?

R.—No, señor; bastará con algunas semanas.

§ II.

PRIMERAS NOCIONES DE ARITMÉTICA.

P.—Los sordo-mudos sin instruccion tienen signos naturales para indicar los números ?

R.—Si, señor; pero apenas pasan de diez y espresan estos números levantando otros tantos dedos.

P.—La Aritmética deberá pues enseñárseles diferentemente que á los otros niños ?

R.—No, señor; porque siempre es la intuicion el medio, al cual se recurre para enseñar á todos los niños los primeros elementos del cálculo.

P.—Cómo haremos conocer al sordo-mudo las denominaciones de los números ?

R.—Como siempre, dando á uno de sus compañeros la órden escrita de enseñar sucesivamente un libro, dos libros, tres libros, etc. y dirigiéndole luego á él mismo igual invitacion.

P.—Y las cifras ?

R.—Para que comprenda el valor de estas se le presentan como equivalentes de los nombres de los números escritos con todas las letras.

P.—Hay algun peligro de que confunda los números cardinales *uno, dos, tres*, etc., con los ordinales *primero, segundo, tercero*, etc. ?

R.—Esta confusion tendria lugar probablemente si no se recurria á la invitacion; despues de haberle mandado señalar dos, tres, cuatro libros se le dice que señale sucesivamente en una hilera de estos objetos el tercero, el quinto, el sexto, etc.

P.—El sordo-mudo aprende con facilidad la numeracion ?

R.—Tan fácilmente, que amenudo se abusa de esto para cargar prematuramente su memoria con nombres de números, cuyo uso no necesita tal vez nunca.

P.—Conviene hacer perder á los sordo-mudos la costumbre de contar con los dedos?

R.—Si, señor; todo lo posible; pues estos signos naturales no convienen exactamente con la numeracion escrita y se prestan poco á las operaciones de cantidades abstractas. Es muy útil acostumbrar á los sordo-mudos á no traducir los números por signos, sino á considerarlos en su verdadero valor propio (1).

§ III.

DE LA ENSEÑANZA RELIGIOSA.

P.—Para dar al sordo-mudo las primeras lecciones de religion, ha de esperarse á que sepa leer y expresarse por escrito?

R.—No, señor; puede y debe hacerse adquirir desde los primeros años algunas ideas sobre Dios y sobre el alma.

P.—Se necesita inspirarle con anticipacion algunos sentimientos religiosos?

R.—Estos sentimientos existen ya en él naturalmente; no hay mas que estenderlos y fortificarlos.

P.—Cómo se consigue esto?

R.—Permitiéndole asistir á los ejercicios del culto en compañía de los otros niños y manifestando en su presencia la emocion que se siente ante las grandes escenas

(1) En la Escuela de Barcelona tenemos un sistema de numeracion bastante completo por medio de pedazos de papel de color. Aparte de algunas unidades sueltas y de otras divididas para dar idea de las fracciones tanto comunes como decimales, todos los papeles están fajados de diez en diez, diez de estos fajados forman una centena, diez centenas un millar y llegamos hasta formar un paquete de diez mil, que es mas de lo necesario. (Nota del Tr.)

de la Naturaleza y enseñándole entonces el santo nombre de Dios.

P.—Los sordo-mudos no inventan por sí mismos algún signo para expresar la idea de Dios?

R.—Los hay que, educados por familias piadosas, designen á Dios con el signo de la cruz.

P.—Qué signo se hace generalmente en las escuelas para indicar al Todo-poderoso?

R.—La mano derecha con el índice levantado se dirige al cielo, expresando por medio de la fisonomía la admiración y el respeto.

P.—Hay días ó momentos determinados en que pueda fortificarse especialmente este sentimiento en los sordo-mudos?

R.—Todos los días y horas son iguales y el medio mejor de conseguirlo es el buen ejemplo que ha de dar el profesor mostrando recogimiento durante las oraciones y un gran respeto hácia las personas y cosas afectas al culto.

P.—Qué ha de hacerse para estender las primeras nociones sobre la Divinidad?

R.—Conviene llamar la atención del alumno sobre los diferentes autores de las cosas que le rodean; la casa, los muebles, los vestidos, etc. y preguntarle luego si son los albañiles los que han hecho el cielo, ó los carpinteros el sol y la luna, ó los sastres los que visten de pluma á los pájaros y á las ovejas de lana, etc.

P.—Una vez desarrollada la idea de Dios en el espíritu del sordo-mudo pueden dársele ya algunas lecciones sobre el dogma?

R.—Sería aun prematuro.

P.—Conviene servirse de láminas para la enseñanza religiosa del sordo-mudo?

R.—Puede echarse mano de ellas para hacer comprender la historia sagrada y la vida de N. S. Jesu-Cristo; pero no para dar idea de Dios y de las verdades

abstractas que constituyen el fondo de nuestra santa religion.

P.—Porqué no ?

R.—Porque el sordo-mudo es ya de sí sobradamente inclinado á materializarlo todo y las láminas léjos de facilitar la abstraccion la dificultan en gran manera.

P.—Qué signo se hace para indicar el alma ?

R.—Se lleva el índice á la frente y luego se da un ligero soplo á las puntas de los dedos.

P.—Basta hacer este signo para que un sordo-mudo comprenda lo que es el alma ?

R.—Ciertamente que no.

P.—Pues entonces de qué manera consigue el sordo-mudo tener una idea sobre el espíritu que anima su cuerpo ?

R.—A la vista de un cadáver ve que ha desaparecido de aquel ser lo que le daba vida : con esto comprende que el alma es el principio vital del hombre.

Pídasele si los animales hablan , escriben ó hacen oracion y mueve la cabeza de un lado á otro , lleva con orgullo la mano á su frente y se apresura á decir que los animales no tienen inteligencia.

P.—Cree V. que llegará del mismo modo y casi exclusivamente por sí mismo á concebir la inmortalidad é inmaterialidad del alma ?

R.—Es muy difícil, sino imposible; mas vale decirle que el cuerpo, visible y palpable, mueve y se convierte en polvo, mientras que el alma, que no se vé ni se toca, no muere nunca.

P.—Conviene hacerle aprender de memoria las oraciones del catecismo antes de poder entender al menos el sentido general ?

R.—No, señor; porque este trabajo , que exigiria un muy grande esfuerzo de retencion , seria inútil para el estudio de la lengua y quitaria al alumno el deseo que en general tiene por la instruccion religiosa.

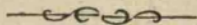
P.—Ha de estar pues privado durante muchos años de elevar su corazón á Dios ?

R.—No, señor; dirá oraciones por signos y aprenderá los mandamientos de la ley de Dios espresados en fórmulas muy sencillas puestas á su alcance.

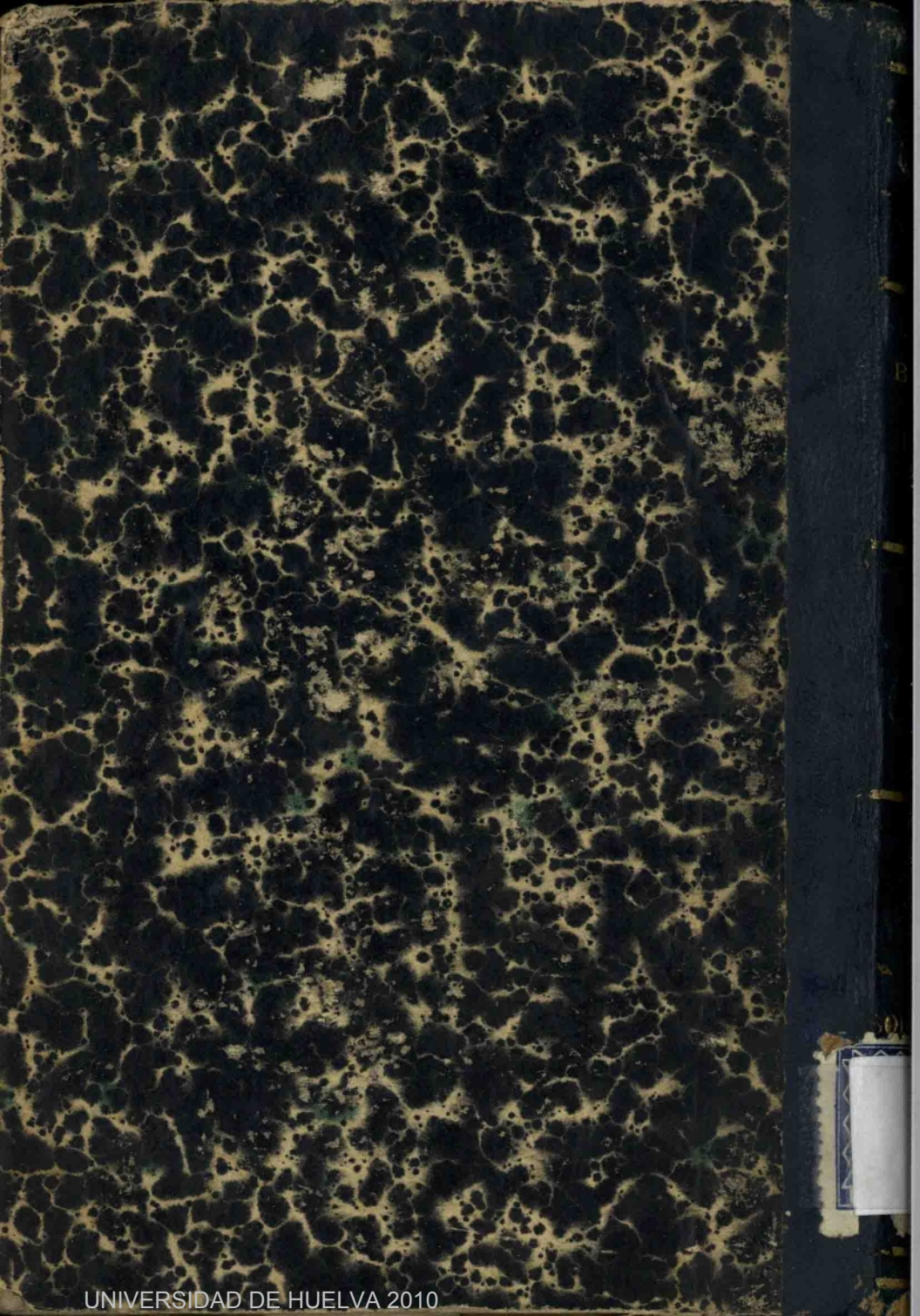
FIN.

ÍNDICE.

	Pág.
ADVERTENCIA DEL TRADUCTOR.	5
PRÓLOGO DEL AUTOR.	7
CAPÍTULO I.—Generalidades.	13
CAPÍTULO II.—De los diferentes medios usados para hacerse entender por el sordo-mudo.	18
Del lenguaje de los hechos.	18
Del dibujo.	20
Del lenguaje de los signos.	20
De la pronuncion.	26
De la escritura.	27
Del alfabeto manual.	28
CAPÍTULO III.—Del método intuitivo y de sus aplicaciones á la enseñanza de los primeros elementos del idioma.	32
APÉNDICE.—§ I. Sobre algunas nociones acerca del tiempo.	93
§ II. Primeras nociones de Aritmética.	97
§ III. De la enseñanza religiosa.	98







BIBLIOTECA

ECONOMICA

FISICA

ORDOS-MUDOS

FA XIX

A 3

17

UNIVERSI