

Matilde Gallardo Barbarroja

## La enseñanza de lenguas extranjeras en el siglo XIX: análisis de algunos métodos publicados en Inglaterra para el aprendizaje de la lengua española

### 1. Introducción

La enseñanza y el estudio de las lenguas modernas en Inglaterra, vinculado al estudio de su literatura e historia, se remonta a los siglos XVI y XVII y estuvo propiciado por la presencia de intelectuales exiliados, así como por el interés de la aristocracia y la clase alta que tenían acceso a la educación, por la literatura y la cultura de otros países. Sin embargo, fue en el siglo XVIII y más aún en el XIX, cuando el estudio de las lenguas modernas (en oposición a las llamadas clásicas, latín y griego), adquirió un enfoque verdaderamente práctico y esto se debió a factores económicos y sociales: el desarrollo industrial, el incremento del comercio exterior y la necesidad de establecer y consolidar relaciones diplomáticas y económicas con otros países. Los vínculos políticos y económicos, no solo con Europa, sino con el resto del mundo, incluyendo los independizados países latinoamericanos, propiciaron la necesidad de una comunicación que, sólo podía ser efectiva si se conocía la lengua extranjera; aprender idiomas, por lo tanto, empezó a formar parte esencial de la educación de diplomáticos, comerciantes, ingenieros, arquitectos y hombres de negocios. Sin embargo, a esta propicia situación económica y social hay que añadir otra serie de factores de los que damos cuenta:

- El desarrollo de los movimientos nacionalistas contribuyó a la valoración de las lenguas nacionales como símbolo de identidad de los pueblos, lo cual trajo consigo un mayor interés por su conocimiento y estudio que se plasmó en las nuevas corrientes y teorías lingüísticas, comparatismo, historicismo, etc., las cuales, asimismo, influyeron en gran medida en el desarrollo de la lingüística aplicada. El rasgo común, observado hasta entonces, en gran número de gramáticas de lenguas extranjeras publicadas en Inglaterra hasta los comienzos del siglo XIX era su conservadurismo, al seguir los preceptos de Port-Royal y la influencia

de Étienne Bonnot de Condillac (Mourelle-Lema, 1968: 14). A partir de 1830, las nuevas ideas filológicas de Benjamin Thorpe y John Kemble, importadores de las teorías comparativas de Alemania, impulsaron el interés en la filología como ciencia y promovieron el nacimiento de organizaciones como la Philological Society of London, establecida en 1842, y la International Phonetic Association, cuyos miembros, tales como Sweet, Viëtor y Jespersen, lideraron de manera oficial la reforma en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas modernas.

- Por otra parte, la filosofía utilitarista y mercantilista, inspiró cambios educativos importantes, como la fundación de nuevas universidades, la Universidad de Londres y King's College de Londres,<sup>1</sup> donde se estudiaban materias consideradas hasta entonces "no académicas", entre las que se incluían las lenguas modernas. Pero sobre todo, impulsó la creación de empresas privadas, dedicadas a la enseñanza de idiomas, para abastecer un mercado en alza. Estas nuevas empresas, que se identificaban, en la mayoría de los casos, con una metodología específica (como el método de Berlitz), estuvieron apoyadas en gran medida por la industria editorial, cuyo interés por la demanda de libros de lenguas, como indica Howatt (1984: 139), originó un provechoso mercado explotado convenientemente por autores como Ahn, Ollendorff, Berlitz, etc. En 1880 se fundó la Society for Promoting the Study of Foreign Languages y entre sus responsabilidades se encontraba la financiación de la publicación de gran número de libros de texto, diccionarios, gramáticas, libros de lectura y conversación dirigidos al público inglés.

La posición del español en este desarrollo fue importante. Por razones comerciales y literarias, el español fue una lengua estudiada en Inglaterra en el siglo XIX. Además de ser Londres un importante centro comercial y financiero y del hecho de que compañías británicas se hubieran establecido en diferentes zonas del continente americano, el interés del Movimiento Romántico por España, su literatura y costumbres, contribuyó a desarrollar la demanda. A esto hay que añadir las razones políticas, al menos en ciertos períodos; la guerra contra Napoleón y el apoyo que el Gobierno británico otorgó a cientos de liberales españoles que se establecieron en Londres como exiliados. La participación de

<sup>1</sup> Sobre este tema, véanse mis propios artículos que figuran en la sección de Referencias.

los emigrados constitucionales en la expansión del estudio del español fue significativa, como demostrara Vicente Llorens entre otros.<sup>2</sup>

## 2. Enfoques metodológicos en la enseñanza del español en Inglaterra

La popularidad de los libros de vocabularios temáticos y diálogos funcionales, que desde el siglo XVI constituían un instrumento indispensable para comerciantes y viajeros continuó durante el siglo XIX.<sup>3</sup> Sin embargo, se percibía la necesidad de libros de texto que ofrecieran una sólida base en los principios de la lengua objeto de estudio y, al mismo tiempo, no descuidaran las necesidades prácticas del nuevo tipo de alumno, producto de la sociedad industrializada del siglo XIX, adultos con poco tiempo para el estudio y sin una formación académica humanística, tradicional en el sistema inglés de Grammar Schools. Para estos individuos, había que diseñar enfoques más adecuados, que no estuvieran basados exclusivamente en el estudio de la literatura y la historia, sino que tuvieran una aplicación pragmática.

Por otra parte, los tratados gramaticales en existencia hasta bien entrado el siglo XIX se caracterizaban en su mayoría, por seguir el modelo empleado en la enseñanza de las lenguas clásicas, consistente en presentar las reglas y principios de la gramática para su memorización, ilustrados con ejemplos extraídos de autores considerados modelos clásicos (Cervantes, Feijoo, etc.), sobre los cuales se ejercitaba al alumno en la traducción directa e inversa. Evidentemente, el dominio de la lengua extranjera estaba en función de aprender los rudimentos gramaticales y de traducir las obras clásicas de su literatura, sin prestar mucha atención a la comunicación hablada.

<sup>2</sup> El papel de los emigrados constitucionales en el desarrollo de los estudios de español en el Reino Unido no ha sido suficientemente investigado, a excepción de la obra de Llorens, citada en las referencias. Se pueden consultar las obras de Alborg, Cano y nuestros propios artículos sobre la enseñanza del español en diferentes universidades inglesas. Todos ellos se citan en la sección de referencias de este trabajo.

<sup>3</sup> Fueron varios los autores de gramáticas para la enseñanza del español que publicaron libros de diálogos conversacionales o temáticos en esta línea, sirvan de ejemplo las obras de McHenry y Del Mar, mencionadas en las referencias. Como señala Sánchez Pérez (1992: 224), muchas de estas publicaciones inglesas tuvieron como modelo la traducción que Thomas Brady hizo de *Le nouveau Guide de la conversation en espagnol et en français*, obra publicada en 1815 por el autor francés G. Hamonière.

Los nuevos enfoques metodológicos que caracterizan a los manuales y libros de texto para la enseñanza de idiomas, surgidos fundamentalmente a partir de las dos primeras décadas del siglo, tienen en común una finalidad práctica, en función de la cual se organizan tanto los contenidos (gramaticales, léxicos, culturales, etc.), como el diseño y presentación de los materiales (tamaño, organización, etc.). Estos manuales van más allá de la mera descripción de los principios de la lengua y su ilustración por medio de ejemplos extraídos de las obras literarias. Los métodos o manuales de que tratamos incluyen su propia concepción teórica sobre el lenguaje, su aprendizaje y estudio; aportando claves y orientaciones pedagógicas para el alumno y el profesor, incorporando un importante, y novedoso hasta entonces, factor en la enseñanza de las lenguas modernas: la consideración del papel del estudiante en el proceso de aprendizaje y la interacción entre profesor y alumno como parte del mismo. Estos manuales se enfrentan a la cuestión de la enseñanza de idiomas con un espíritu crítico e innovador, todo lo cual lleva a sus autores a intentar buscar nuevos enfoques en los que la relación docente-discente adquiere una nueva dimensión.

Alemania, pero también Francia y después Inglaterra y Estados Unidos fueron los focos originarios de gran número de estas corrientes que afectaron tanto a la enseñanza de lenguas modernas contemporáneas como a la de las lenguas clásicas (latín y griego). Se perseguía crear la metodología perfecta que, en un tiempo determinado y sin demasiado esfuerzo, permitiera aprender el uso de la lengua en los diferentes contextos de la vida diaria. Y es precisamente el énfasis en la autenticidad, aspecto definidor de los actuales métodos para la enseñanza de lenguas extranjeras, uno de los rasgos más originales atribuibles a estos manuales: reemplazar el uso de modelos literarios considerados clásicos, con extractos de autores contemporáneos, o con muestras del lenguaje que recreaban situaciones de la vida cotidiana o específicas de las relaciones comerciales, diplomáticas, etc. La aportación que estos métodos hicieron al conocimiento de las costumbres, las instituciones, el modo de vida de la sociedad española del momento es fundamental, sobre todo si tenemos en cuenta la falta de otros medios de que disponía el estudiante para conocer esta información.

En general, la mayoría de los métodos, particularmente aquellos que se desarrollan hacia la segunda mitad del siglo XIX, participan, en gran medida, de las tendencias defendidas por el Movimiento Reformista, las cuales estaban basadas en los principios establecidos por la International Phonetic Association en los que predominaba la preocupación por el lenguaje como medio de comu-

nicación. Tales principios sentaron las bases de lo que posteriormente se denomina Método Directo para el que la enseñanza de la lengua hablada y escrita de modo auténtico y funcional era prioritaria. La importancia del lenguaje hablado sobre el escrito será defendida décadas más tarde por representantes del Método Directo como Sweet, Viëtor, Jespersen, cuya influencia modeló los estudios de lenguas aplicadas hasta bien entrados los años 60.<sup>4</sup>

Los autores de estas metodologías no eran filólogos o pedagogos especializados; más bien se trataba de intelectuales, con un amplio bagaje cultural y grandes dotes de observación. El interés de estos viajeros, diplomáticos y hombres de letras, por las lenguas extranjeras era, en la mayoría de los casos, producto de sus vivencias en diferentes comunidades de habla; experiencia que les había llevado a desarrollar sus propias teorías en materia de adquisición de segundas lenguas, estableciendo comparaciones con la adquisición de la lengua materna. Como señala Howatt, autores tales como Dufief, Robertson, Prendergast, Gouin, etc., preconizan el Movimiento de Reforma a pesar de que, en la mayoría de los casos, fueran condenados y olvidados, precisamente por los propios escritores reformistas (1984:147).

Todos los métodos se auto-definen como vanguardistas, originales e innovadores; pero realmente se sirven de ideas pedagógicas y lingüísticas existentes; el eclecticismo es quizás el rasgo definidor de todos ellos. Asimismo, la aparición de estas metodologías no significa que se olvide por completo del estudio de las reglas gramaticales; incluso en las últimas décadas del siglo XIX es posible encontrar firmes defensores de la enseñanza gramatical tradicional.<sup>5</sup> En realidad, la mayor o menor originalidad y modernidad de un método está en función de dos aspectos: la importancia concedida por un lado a la práctica de la lengua hablada en el proceso de aprendizaje de la lengua y, por otro, al ejercicio de la gramática y la traducción. De acuerdo con ambas premisas, los métodos que presentamos en este estudio (siguiendo la clasificación de Marcos Marín y Sánchez Lobato, 1991: 51) se clasificarían de Tradicionales, Naturales y Analíticos

<sup>4</sup> Allison Peers en 1938, alababa las ventajas y los principios en los que se basa el Método Directo, del que se confiesa seguidor convencido. Del mismo modo, William Rowlinson en 1994 muestra detalladamente cómo la repercusión de tal enfoque ha llegado hasta teóricos actuales como Stephen Krashen, pasando por Harold Palmer y los behavioristas (1994: 7-15).

<sup>5</sup> S.S. Laurie, pedagogo y catedrático de la Universidad de Edimburgo, abogaba en 1890 por el estudio de la gramática en los primeros estadios del aprendizaje de un idioma, si bien reconocía que había que plantearse la cuestión de cómo enseñar la gramática (Laurie, 1890: 107).

(también llamado Interlineal), si bien ninguno de ellos representa totalmente una tendencia pura. Un autor patentaba su método, que a menudo llevaba su propio nombre, y después de haber alcanzado cierta popularidad, otros autores se encargaban de adaptarlo, más o menos acertadamente, a las diversas lenguas, siguiendo el mismo formato y organización. La pervivencia de muchos de estos métodos se mantuvo hasta bien entrado el siglo XX (Hossfeld, Berlitz, Ollendorff, Hugo, etc.), si bien con notables variantes y adiciones como requería la adaptación a los nuevos tiempos.

Los métodos de Dufief y de Robertson, de los que tratamos a continuación, representan, individualmente, tendencias novedosas en la enseñanza de lenguas en el siglo XIX. El método de Dufief es un claro exponente del enfoque natural, mientras que el de Robertson lo es de la tendencia interlineal o analítica. Sin embargo, es posible encontrar puntos de coincidencia entre ambos, así como reminiscencias de la tendencia más tradicional y, en este sentido, sirven de muestra ilustrativa de las características mencionadas anteriormente. Por otra parte, se trata de manuales que gozaron de amplia difusión en Europa y en los Estados Unidos. En Inglaterra aparecieron varias ediciones que, en el caso del método de Robertson, llegan incluso hasta mediados del siglo XX (Sánchez Pérez, 1992: 257). Por lo tanto, es inevitable resaltar su papel en el desarrollo del estudio de la lengua española en este país.

### 3. El método de Nicholas Gouin Dufief, o *la naturaleza mostrada en su modo de enseñar el lenguaje al hombre*

El método de este exiliado francés en Estados Unidos durante la época de la revolución de 1789 constituye un claro representante de la tendencia “natural” para el aprendizaje de lenguas modernas. La publicación del método de español, según el esquema del trabajo original sobre el francés publicado cinco años antes, se llevó a cabo en Filadelfia, en 1811, con el siguiente título, *Dufief's Nature Displayed in her mode of Teaching Language to man, being a new and infallible method of acquiring languages with unparalleled rapidity; deducted from the analysis of the human mind and consequently suited to every capacity*. Responsables de esta edición fueron Manuel de Torres y L. Hargous, profesores de Gramática Universal (sic); no obstante, Dufief supervisó todas las ediciones de esta obra, incluida la de Londres de 1826, llevada a cabo por M. Velázquez de la Cadena, última de que tenemos noticia.

El manual de 1826 consta de dos volúmenes. El primer volumen es “exclusively practical” en palabras de su autor y consiste en una recopilación de muestras auténticas de lengua para su práctica. Se resume en tres vocabularios, dos colecciones que contienen un formulario de conversación y una serie de proverbios y expresiones idiomáticas y para concluir, una selección de pasajes traducidos de los más reconocidos escritores españoles. De los vocabularios, el primero contiene un catálogo de números, principales adjetivos y una colección de nombres abstractos. El segundo vocabulario tiene reminiscencias del enfoque más tradicional pues comprende listas de artículos, pronombres, preposiciones, adverbios, conjunciones e interjecciones, si bien no se da ninguna explicación de sus características morfosintácticas. El tercero recoge nombres de objetos de uso más habitual, organizados en campos temáticos e ilustrados con frases reflejando su uso cotidiano. Estas “frases familiares” formaban campos semánticos en sí mismas cuando la palabra a la que hacían alusión se podía asociar a un determinado número de acciones; por medio de esta asociación de ideas, se iniciaba al alumno en el conocimiento y uso de los verbos, como explica el propio Dufief:

There are certain nouns which naturally call to the memory certain verbs; for example, the words kitchen, turnspit, etc., elicit the ideas of to cook, to roast, etc. To meet these instances, phrases have been constructed, which bring in due succession, all the nouns and verbs to the same general subject before the student (1826: iv).<sup>6</sup>

El volumen se completaba con una serie de diálogos conversacionales, cuentos, etc., que, en palabras de Dufief (1826: iv), “have been classed as to keep pace with the progress of the learner” (se han clasificado para adaptarse al progreso del estudiante) y que “cannot fail to promote his advancement in the language of conversation” (aseguran el adelanto en el lenguaje conversacional) [trad. nuestra].

El segundo volumen está dividido en cinco partes que se corresponden con las conjugaciones verbales y el análisis de las clases de palabra, preparando al alumno para el estudio posterior de la sintaxis y haciendo esto con un enfoque comunicativo que, a juicio de Dufief es el más efectivo:

<sup>6</sup> Existen ciertos nombres que, de un modo natural, traen a la memoria ciertos verbos; por ejemplo *cocina*, *asador*, etc., suscitan las ideas de *cocinar* y *asar*, etc. Para hacer frente a estos ejemplos, se han construido frases que presentan al estudiante, sucesivamente, todos los nombres y verbos relacionados con un mismo tema (trad. nuestra).

The subject is introduced in the familiar form of conversation, which renders it more lively and intelligible and relieves the scholar from a train of long and prolix reasoning (1826: v).<sup>7</sup>

Se añaden fragmentos de prosa y verso y un compendio de correspondencia comercial, cuyo propósito explica el autor:

[...] An extensive system of mercantile correspondence, embracing every circumstance of interest or moment which may occur in commercial affairs [...]. It is useless to dwell on the importance of this part of the work in a commercial country whose relations with the countries[...] of Spanish America, are becoming every day more and more intimate (1826: v).<sup>8</sup>

Sin embargo, el verdadero interés del método radica en el extenso prólogo que se incluye en todas las ediciones donde, además de las recomendaciones para su uso, se exponen en detalle las teorías filosóficas y los principios en que se inspiró su autor el cual, según pone de manifiesto en el título, sigue el proceso natural e intuitivo de la mente humana, por el que los seres humanos tienen una capacidad natural para aprender, si existen las condiciones adecuadas. El descubrimiento de lo que Dufief denomina “el verdadero sistema de educación” (the true system of education), un don otorgado por Dios a los hombres, le impulsó a desarrollar una metodología en la que se destaca el papel esencial de la lengua hablada, que a su vez conlleva un proceso de memorización e imitación:

If we attentively observe the mind in the operation of thinking, we immediately become sensible that it consists entirely in *speaking to itself*; that is to say in producing mentally whole sentences, without which its thoughts could neither exist, nor being noticed by itself. The art of writing is also nothing more than an extended application of the art of speaking; for instance, when we write a letter, do we not speak to ourselves in the manner already stated, the whole time we are writing, until it is finished; and when we receive a letter, do we not speak it mentally in order to know its contents? These propositions being indisputably correct, it necessarily follows that the art of thinking and the art of writing are nothing but the art of speaking itself, and consequently, that these three arts are one and the same; and that a

<sup>7</sup> El tema se presenta en la forma familiar de una conversación, haciéndolo así más animado y comprensible y aliviando al estudiante del largo y prolijo razonamiento (trad. nuestra).

<sup>8</sup> Un extenso sistema de correspondencia comercial que abarca cada circunstancia de interés o momento que pueda ocurrir en asuntos comerciales [...]. No nos detendremos en recalcar la importancia de esta parte del trabajo en un país mercantilista, cuyas relaciones con los países de la América española son cada día más estrechas (trad. nuestra).

method which teaches speaking with so much power and effect, must be the true method (1825: ii).<sup>9</sup>

Estas afirmaciones, novedosas en gran medida, en esta época, en relación a la enseñanza de idiomas y que nos hacen pensar en las teorías de la Psicolingüística del siglo XX,<sup>10</sup> estaban inspiradas en ideas filosóficas precedentes. Ya en el siglo XVIII, en Alemania, Herder había resuelto la cuestión de la relación entre lengua y pensamiento, afirmando que ambos fenómenos eran idénticos, siendo el pensamiento la capacidad innata en el hombre que le permite crear la lengua (Salus 1976: 95-96). En Francia, los autores de Port-Royal, defensores de la existencia de una Gramática Universal e iniciadores de la corriente universalista de la gramática en el siglo XVIII francés (con Beauzée, Sicard, Condillac y Destutt de Tracy a la cabeza), habían establecido que si el discurso era la imagen del pensamiento y éste estaba sujeto a las leyes de la razón, entonces el discurso mismo debía revelar e ilustrar las leyes de la razón. Este punto de vista se resumía en la popular metáfora: "la lengua es una copia de la mente" (Aarsleff 1967:14). El conocimiento por parte de Dufief de los gramáticos universalistas y la influencia de éstos en su obra no admite duda, como se demuestra en la siguiente afirmación:

<sup>9</sup> Si observamos atentamente la mente en el proceso de pensar, percibiremos inmediatamente que *se habla a sí misma*; es decir, produce mentalmente frases completas sin las cuales los pensamientos no podrían existir o percibirse [...]. El arte de escribir, del mismo modo, no es nada más que la aplicación extendida del arte de hablar: por ejemplo, cuando escribimos una carta, ¿no nos hablamos a nosotros mismos?; y cuando recibimos una carta, ¿no la hablamos mentalmente para saber de qué se trata?. De estas proposiciones, correctas sin duda alguna, se desprende necesariamente que el arte de pensar y el arte de escribir no son sino el arte de expresarse verbalmente y, en consecuencia, que estas tres artes son una misma; y por lo tanto, un método que enseña a hablar con fuerza y efectividad, debe ser el verdadero y más aún, que como la memoria es la base de todas las facultades del conocimiento (no podríamos pensar, escribir o hablar sin ella), el método que la ejercita más poderosamente es el método verdadero (trad. nuestra).

<sup>10</sup> Véanse las teorías de Lenneberg, Krashen e incluso Chomsky para quien, como recoge J.M. Licerias, la dicotomía adquisición-aprendizaje, basada en un principio en la diferencia que establece entre competencia y actuación, es un concepto útil que no se limita solo al lenguaje sino a la actividad mental en general, en cuanto está relacionada con la captación e internalización de conceptos y habilidades (Licerias, 1991: 16).

We shall not here attempt to expatiate on the system of the celebrated Beauzée and Sicard concerning the tenses of verbs, and their names which we have adopted (1826: iv).<sup>11</sup>

*Nature Displayed* da prioridad al aprendizaje de la lengua hablada y al estudio de la lengua con fines prácticos y esto significa la máxima exposición a la lengua. Este proceso conlleva una actividad productiva, de imitación y repetición en voz alta del léxico funcional, ilustrado en su uso discursivo, y otra de comprensión de los sonidos de la lengua extranjera para su asimilación y memorización:

Learners, in committing Spanish phrases to memory ought never to loose sight of the principle that it is the ear which causes the tongue to move and that the ear is the root of the human memory [...]. They will pronounce the Spanish phrases ALOUD until they know them: but the English translation should be repeated once or twice only and that MENTALLY. When they think they have fully committed Spanish phrases to memory, I would advise them, however, in order to ascertain whether they have a thorough knowledge of them, to cover each Spanish phrase with a small piece of paper and then write it down and compare it with the original, in order to correct it, if necessary. I also advise them not to proceed to a new Spanish phrase, until they know the preceeding one perfectly (1826: xxxvi).<sup>12</sup>

El estudio de la gramática y la práctica de la traducción no se consideran aceptables en la etapa inicial, aunque sí lo son en niveles avanzados.

Dufief diseñó su método para la clase; por lo tanto, la figura del maestro es esencial para lograr un aprendizaje efectivo. Al mismo tiempo, la interacción alumno-profesor es constante y constituye el eje metodológico del sistema; sin embargo, no se trata de una relación que facilita el desarrollo de la autonomía e iniciativa de los aprendientes tal y como lo concebimos hoy día:

The Master immediately directs the scholars to shut their books, and the whole of them look at him. He then will cast his eyes on one of them and pronounce aloud, out of his own book,

<sup>11</sup> No intentaremos extendernos aquí en el sistema de los célebres Beauzée y Sicard concierne a los tiempos de los verbos y sus nombres, el cual hemos adoptado (trad. nuestra).

<sup>12</sup> Los estudiantes, al intentar memorizar las frases en español, nunca deben olvidar el principio según el cual es el oído quien hace que la lengua se mueva y la base de la memoria humana. Estos puntos indisputables han sido demostrados en mi trabajo matriz al cual hago referencia. Por lo tanto, deberán pronunciar las frases en español, en VOZ ALTA hasta que las aprendan: pero la traducción inglesa sólo debería repetirse una o dos veces y MENTALMENTE. Cuando juzguen que han memorizado totalmente las frases en español, les aconsejaría, sin embargo, que para asegurarse de que tienen un conocimiento riguroso de las mismas, las cubran con un trozo de papel y luego las escriban, comparándolas después con las originales si es necesario. También les aconsejo que no pasen a una nueva frase en español hasta que sepan la anterior a la perfección (trad. nuestra).

which he keeps open for the purpose: *Buenos días papá* [...].The scholar aloud: *Buenos días papá*, *Good day papa* [...] ( 1826: xxvi).<sup>13</sup>

A pesar de las detalladas instrucciones para su uso, el método de Dufief resulta difícil de utilizar por el profesor medio, debido a la combinación un tanto ecléctica de sus elementos, así como al formato del manual y la distribución de los materiales en el mismo. Sin embargo, hay que reconocer el carácter progresista de algunas de las ideas esbozadas por este autor que, sin duda, tuvieron gran influencia en autores posteriores como Thomas Prendergast, Gouin, Berlitz o incluso en pedagogos como John Stuart Blackie, precursor del Método Directo, quien en 1852, en su tratado sobre la enseñanza y el estudio de las lenguas, reconocía su deuda con el exiliado francés, sobre el cual escribía de este modo:

[...] a man of one idea, and a Frenchman, rides his hobby with a little too much sound and fury; but no wise teacher will scorn to look into his book (1852: 130).<sup>14</sup>

#### 4. El método de Robertson, *A Course of Lessons in the Spanish Language*

De nuevo un autor francés, Theodore Robertson, dio su nombre a otra metodología (Robertsonian method) que gozó de gran difusión en Europa en la primera mitad del siglo XIX, donde sirvió de base a otros métodos coetáneos, como el sistema hamiltoniano y el de Toussaint-Langenscheidt (Howatt 1984: 149). Aplicado en un principio al francés, alemán, inglés, italiano y al latín, la publicación del método en español la llevó a cabo, en Londres, Alexander H. Monteith, en 1841, con el siguiente título: *A course of lessons in the Spanish Language, intended to enable persons to acquire the language without oral instruction. By A.H. Monteith, Esq. Honorable Member of the W.L.C.* Monteith se encargó de ediciones posteriores de las cuales hemos constatado la tercera de 1844 y una cuarta sin determinar.

<sup>13</sup> El maestro instruye inmediatamente a los alumnos para que cierren sus libros y le miren. Él, entonces, señala con los ojos a uno de ellos y pronuncia en voz alta desde su libro, que ha mantenido abierto para este propósito —*Buenos días papá*. El alumno (en voz alta) —*Buenos días papá*—, *Good day papa* (trad. nuestra).

<sup>14</sup> [...] Hombre de una sola idea, francés, se deja llevar por su pasatiempo con demasiado ruido y furia; pero ningún profesor que se precie se mofará de estudiar su libro (trad. nuestra).

Sánchez Pérez recoge otras ediciones posteriores aparecidas en Francia, que llegan hasta finales de siglo XIX, principios y hasta mediados del siglo XX (1992: 257).

*A Course of Lessons in the Spanish language* es un tratado de tipo elemental, fundamentado en el principio del aprendizaje a través de la lengua escrita, el cual, en palabras de su autor, comprende “los aspectos esenciales para la correcta comprensión de la estructura y genio de la lengua española” (trad. nuestra, 1844: iii). Va dirigido a personas adultas, que carecen de la posibilidad de disponer de un profesor y que, por lo tanto, no pueden recibir instrucción oral, defendiendo así la validez de la autoinstrucción. El autor reconoce la utilidad de un maestro para el aprendizaje de la lengua hablada, pero no está de acuerdo con la teoría de que es imposible aprender a hablar y escribir una lengua sin la ayuda del mismo:

The author, notwithstanding the popular dogma, that it is impossible to acquire a modern tongue without the aid of a master, hopes to enable the diligent student to become acquainted with the language of Castile without the aid of oral instruction whatever (1844: iii).<sup>15</sup>

En este aspecto radica uno de los rasgos más significativos del método: el aprendizaje de un idioma en su etapa elemental, no necesita de la instrucción oral basada en el proceso de imitación de los sonidos escuchados:

[...] It is perfectly practicable for an Englishman to acquire a correct pronunciation of any language without the aid of oral instruction [...]. The eye alone is much surer means for a person of matured judgement acquiring the pronunciation of a language than the ear alone (1844: 11).<sup>16</sup>

El autor justifica su sistema en la fuerte impresión que las imágenes visuales, al contrario que las auditivas, dejan en la mente humana; por lo tanto, la representación escrita de los sonidos se mantendrá con más firmeza en la mente del estudiante puesto que, además, este puede contar siempre con la valiosa ayuda que constituye la referencia a su propia lengua:

<sup>15</sup> El autor, a pesar de la creencia popular, según la cual es imposible adquirir una lengua moderna sin la ayuda de un maestro, espera proporcionar al alumno diligente el conocimiento de la lengua de Castilla sin la ayuda de ningún tipo de instrucción oral en absoluto (trad. nuestra).

<sup>16</sup> [...] Es perfectamente factible para un inglés adquirir una pronunciación correcta de cualquier lengua sin la ayuda de instrucción oral [...]. La vista en sí misma, para una persona juiciosa, es un medio mucho más seguro de adquirir la pronunciación de una lengua, que solamente el oído [trad. nuestra].

The difficulty of acquiring the pronunciation of a modern tongue does not then arise from any diversity of sound, but in recognising the sounds of one language by the signs made use of to represent them in another [...]. The English student is frequently embarrassed in the pronunciation of another language by the want of fixed principles in his own; this is peculiarly the case with respect to the vowels: each of the vowels in English has from half a dozen to a dozen and a half different sounds [...]. It is the relative difference between the value of the letters of his own language and that of another that he has to learn, in order to pronounce that other correctly, and he may be taught this quite as well, if not better, by ocular as by oral instruction (1844: 11,12).<sup>17</sup>

Es evidente que se considera al lenguaje hablado un componente esencial del aprendizaje de cualquier idioma y, en consecuencia, se estimula al estudiante para que conozca los sonidos de la lengua extranjera y se exprese verbalmente desde las primeras lecciones, incluso si sólo dispone en su haber de un reducido número de palabras. Sin embargo, esto se hace por medio de la representación escrita y para ello se idea un sistema de transcripción fonética, similar al utilizado con posterioridad por otros métodos, como el de Hugo, que ha sobrevivido en publicaciones actuales especializadas en la enseñanza a distancia.<sup>18</sup> Así pues, las lecciones comienzan con la lectura en voz alta de un texto sobre el cual el autor recomienda conocer la pronunciación de las palabras, y su significado. Para lograr el aprendizaje de los sonidos se coloca debajo de cada palabra la combinación de letras que más apropiadamente represente los sonidos de la misma. Se añadían acentos para señalar la sílaba fuerte y allí donde la combinación de las letras fuera insuficiente para representar el verdadero sonido se añadían las correspondientes explicaciones hechas a partir de una base comparativa de la lengua española con el inglés, alemán, griego, etc. Sirva de ejemplo la siguiente frase:

<sup>17</sup> La dificultad en la adquisición de la pronunciación de un idioma moderno no surge de la diversidad de sonidos, sino del reconocimiento de los sonidos de una lengua en los signos utilizados para representarlos en otra[...]. El estudiante inglés se siente frecuentemente incómodo en la pronunciación de otra lengua a causa de la necesidad de reglas establecidas en la suya propia; este es el caso especialmente en relación con las vocales: cada vocal en inglés tiene desde seis a dieciocho sonidos diferentes [...]. La relativa diferencia entre el valor de las letras de su propia lengua y el de otra es lo que el estudiante tiene que aprender para pronunciar esta segunda lengua correctamente, y esto puede enseñarse por instrucción visual tanto o mejor que por instrucción oral [trad. nuestra].

<sup>18</sup> Tómese como ejemplo el libro de Kristine Kershel (1991), *Spanish in ten minutes a day*, Washington, Bilingual Books, Inc.

Tres      viajeros      hallaron      un      tesoro      en      el      camino [...].  
 trace    vee-ach-an'-tys    hal-ya'-ron    oon    tay-so'-ro    en    el    cam-ee'-no [...].

The nearest approximation to the sound of Spanish **j** in English, is that of the letter **h** in the word *alcohol*, strongly aspirated. The sound of the **ch** in the Scottish words *cloch*, *loch*, etc., is the sound of the **j** exactly. It is the sound the **g** has in the German word *Cobourg*, and it is also the guttural sound given in some of the English Colleges to the Greek **X** (1844: 6).<sup>19</sup>

Por otro lado, la lengua materna se convierte en un elemento esencial en el proceso de adquisición de la segunda lengua, por medio de las constantes comparaciones entre ambas, como tendremos ocasión de mostrar en las siguientes páginas. Este procedimiento conecta, en principio, con la técnica del Análisis Contrastivo,<sup>20</sup> sin embargo, el método de Robertson busca establecer semejanzas estructurales más que diferencias y de este modo, se aproxima a la corriente comparatista representativa de la lingüística decimonónica que tan gran influencia tuvo en el desarrollo de la enseñanza de lenguas modernas<sup>21</sup> y con la que Monteith estaba perfectamente familiarizado, como se desprende de la siguiente afirmación:

Generally speaking, the construction of all the modern languages of Europe is very much alike: there is a chain of resemblance in this particular running through them all, linking them together, as it were in one great family, and affording abundant proof of their common origin (1844: 51).<sup>22</sup>

El curso se compone de una serie de cinco lecciones elaboradas, con un grado progresivo de dificultad, sobre extractos de textos literarios. No rechaza el estudio y conocimiento de la gramática, aunque no necesariamente en las etapas

<sup>19</sup> [...] Lo más aproximado al sonido de la **j** española en inglés, es el sonido de la letra **h** en la palabra *alcohol*, fuertemente aspirada. El sonido de la **ch** en las palabras escocesas *cloch*, *loch*, etc, es el sonido exacto de la **j**. Es el sonido de la **g** en la palabra alemana *Cobourg*, y también es el sonido guttural dado en algunos colegios ingleses a la **X** griega (trad. nuestra).

<sup>20</sup> Véase Ellis 1985: 23-41.

<sup>21</sup> Sirvan de ejemplo las gramáticas para la enseñanza del español de autores contemporáneos decimonónicos como McHenry y Jiménez de Alcalá. También la gramática de Núñez de Taboada en sus diversas ediciones se situaría en esta línea (Sánchez Pérez, 1992: 205).

<sup>22</sup> Hablando de modo general, la construcción de todas las lenguas modernas de Europa es muy parecida: hay una cadena de similitudes entre todas ellas en este aspecto, que las une como si fueran una gran familia y que proporciona abundantes muestras de su común origen (trad. nuestra).

iniciales. En realidad, el recurso que caracteriza a este sistema es la traducción. La segunda actividad en cada lección, cuyo objetivo era el dominio y conocimiento del léxico, incluía traducción interlineal, así como ejercicios de traducción directa e inversa que, en palabras de Monteith, servían al mismo tiempo como ejercicio de composición:

The student being now acquainted with the pronunciation of the words, must next be taught their meaning [...]. By the aid this translation affords him, the student must endeavour to read into English the passage itself. When he can do this without hesitation, he should make a translation of it into good English, and retranslate this version again into Spanish, comparing it when done with the original. This will be an exercise in composition, as well as a means of impressing the construction of the passage more firmly on the mind. (1844: 7).<sup>23</sup>

Tres	viajantes	hallaron	un	tesoro	en	el	camino [...].
Three	travellers	found	a	treasure	in (on)	the	road [...].

A este ejercicio le sigue el de memorización del vocabulario del texto el cual se organizaba en dos columnas; las palabras en español a un lado y la versión inglesa a otro. El autor recomienda practicar las palabras hasta que finalmente queden impresas en la mente y “las palabras inglesas puedan convertirse al español con la mayor facilidad”(trad. nuestra, 1844: 8). Este sistema de listado y traducción se aplica igualmente a la interpretación sintáctica en el ejercicio cuarto, en el cual el conocimiento de los mecanismos de organización discursiva se realiza a través del conocimiento de los procedimientos gramaticales y, en este sentido, la deducción sintáctico-comparativa que se establece entre las frases no es sino una reflexión gramatical sobre las muestras de lengua presentadas. El método pone la interpretación gramatical al servicio del léxico o, al menos como aspecto complementario, algo que, como señala Widdowson correspondería a la visión tradicionalista (1990: 95).

Sin embargo, según el autor, la originalidad de la obra se pone verdaderamente de manifiesto en el ejercicio quinto, de conversación, el cual permite al

<sup>23</sup> Ahora que el estudiante está ya familiarizado con la pronunciación de las palabras, se le debe enseñar el significado de las mismas. Se repetirá el pasaje y se colocará debajo de cada palabra española su exacta equivalencia en inglés. Por medio de la ayuda que la traducción le proporciona, el estudiante debe esforzarse en leer el pasaje en inglés. Cuando pueda hacer esto sin titubear, deberá traducirlo en un inglés correcto y volver a traducir esta versión al español, comparándola con la del original. Esto servirá como ejercicio de composición al mismo tiempo que para impresionar más firmemente la construcción del pasaje en la mente (trad. nuestra).

alumno establecer una conversación básica en español después de haber aprendido sólo unas pocas palabras de la lengua:

By the introduction of one or two new words, we shall be able to make our lesson the subject of a conversation to be carried on entirely in Spanish. This feature in our method, which is not presented by any other hitherto published, enables the student to converse in the language he is studying, even before he has terminated his first lesson (1844: 9).<sup>24</sup>

En realidad, Monteith se limita a presentar una serie de preguntas y respuestas sobre el texto que el alumno, una vez más, debe memorizar y repetir. Lo sorprendente, es que siendo un método para el autoaprendizaje en el que no se contempla la figura de un profesor, el alumno se convertía en emisor y receptor al mismo tiempo, con lo cual la única actividad realizada era la memorización auditiva y no la comunicación real.

La obra incluye una tabla de las conjugaciones de los verbos irregulares españoles, así como fragmentos de *Don Quijote* y de *Gil Blas* en la traducción del Padre Isla, para su lectura y traducción.

*A Course of lessons in the Spanish language*, aunque fiel al modelo de metodología interlineal, introduce ciertamente elementos tomados de otros sistemas con los que Monteith estaba familiarizado.<sup>25</sup> Al igual que el método de Dufief, el de Robertson se define como reacción a las metodologías tradicionales y como solución a la necesidad de proveer al estudiante de español de un instrumento realmente efectivo y simplificado; sin embargo, presenta contradicciones y ambigüedades aunque dentro de una estructura bastante clara y accesible. La falta de referencias gramaticales le diferencian de los métodos tradicionales; pero por otro lado, el énfasis puesto en la traducción y en la memorización le conecta con ellos. Se hace hincapié en la importancia del aprendizaje de la lengua hablada, pero partiendo de la base escrita y visual y de la repetición por parte del estudiante, lo cual no deja de ser una paradoja. Es, sin lugar a dudas, un claro

<sup>24</sup> Con la introducción de una o dos nuevas palabras, podremos hacer de nuestra lección el tema de una conversación desarrollada por entero en español. Este rasgo de nuestro método, que no está presente en ningún otro hasta ahora publicado, permite al estudiante conversar en la lengua que estudia, incluso antes de terminar la lección primera (trad. nuestra).

<sup>25</sup> Alexander Monteith era un autor familiarizado con las corrientes metodológicas de la enseñanza de idiomas en su época, como demuestra el hecho de que publicara con anterioridad a 1841 libros de ejercicios del método de Franz Ahn, precursor de Ollendorff, aplicados al latín, italiano y griego.

ejemplo del eclecticismo que caracterizó a las metodologías para la enseñanza del español en el siglo XIX.

## Bibliografía

- Aarsleeff, H. 1967. *The study of language in England, 1780-1860*. Princeton, Princeton University Press.
- Alborg, J.L. 1980, *Historia de la Literatura española*, tomo IV. Madrid: Gredos.
- Blackie, J.S. 1852. *On the studying and teaching of languages*. Edimburgh: Sutherland & Knox, London: Simpkin, Marshall & Co., Aberdeen: George Davidson.
- Calero Vaquera, M.L. 1986. *Historia de la Gramática española, 1847-1920*. Madrid: Gredos.
- Cano, J.L. 1975. *Heterodoxos y Prerrománticos*. Madrid: Ed. Júcar.
- Del Mar, E. 1833. *A Theoretical and Practical Grammar of the Spanish language, adapted to all classes of learners; in thirty lectures, with exercises and key*. London: J.Wacey and Ackermann and Co.
- Dufief, N.G. 1826. *Dufief's Nature Displayed in her mode of teaching language to man, being a new and infallible method of acquiring languages with , unparalleled rapidity: deduced from the analysis of the human mind ad consequently suited to every capacity: adapted to the Spanish by D. Mariano Velásquez de la Cadena, L. Hargous, Professor of Universal Grammar and Don Manuel de Torres, late Minister Plenipotentiary from the Republic of Colombia to the United States, to which is prefixed a development of the author's plan of tuition; differing entirely from every other; so powerful in its operation, and so very economical, that a liberal education can be afforded even to the poorest of mankind, but which is obtained the great desideratum of enabling nations to arrive at the highest degree of mental perfection*. London: printed for the author and sold by his agents J. and C. Adlard.
- Ellis, R. 1985. *Understanding second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Gallardo, M. 1994. "Introducción y desarrollo de la enseñanza del español en King's College de Londres; algunos aspectos y figuras relevantes." *ACIS Journal*, vol. 7,1, [] London.
- . 1994. "Antonio Alcalá Galiano y la enseñanza del español en la Universidad de Londres". *Donaire*, n.5. [27-33]. Londres: Consejería de Educación, Embajada de España.
- . 1999. "Spanish for commercial purposes; its introduction and development in the English Higher Education system." *Donaire*, n.12 [16-21]. Londres: Consejería de Educación, Embajada de España.
- Howatt, A.P.R. 1984. *A History of English Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Kershul, K. 1981. *Spanish in 10 minutes a day*. Washington: Bilingual Books Inc.
- Krashen, S.D. 1983. *The natural approach: language acquisition in the classroom*. Oxford: Pergamon Press.
- Laurie, S.S. 1890. *Lectures on language and linguistic method in the school*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Liceras, J.M. 1991. *La adquisición de las lenguas extranjeras. Hacia un modelo de análisis de la interlengua*. Madrid: Visor Dis.

- Llorens, V. 1979. *Liberales y Románticos, una emigración española en Inglaterra (1823-1834)*. Valencia: Castalia.
- Marcos Marín, F. Sánchez Lobato, J., 1991. *Lingüística aplicada*. Madrid: Síntesis.
- McHenry, L.J.A. 1823. *A new and improved Spanish grammar designed for every class of learners but specially for such as are their own instructors, in two parts. Part I. An easy introduction to the elements of the Spanish language. Part II. The rules of Etymology and Syntax fully exemplified; with occasional notes and observations, with an appendix containing a useful vocabulary, dialogues with numericala references to the rules in the grammar, a few specimens of commercial documents, an explanation of the rules and principles of Spanish poetry and some rules for derivation*. London: printed for Sherwood, Jones and Co.
- Monteith, A.H. 1844. *Robertsonian Method. A course of lessons in the Spanish language, intended to enable persons to acquire the language without oral instruction*. London: Samuel Gilbert.
- Mourelle-Lema, M. 1968. *La teoría lingüística en la España del siglo XIX*. Madrid: Editorial Prensa Española.
- Peers, E.A. 1938. *A handbook to the study and teaching of Spanish*. London: Methuen & Co.
- Rowlinson, W., 1994. "The historical ball and chain." *Teaching of modern languages*, ed. por A. Swarbrick [7-17]. London: Routledge.
- Salus, P.H. 1976. "Universal Grammar, 1000-1850." *History of linguistic thought ad contemporary linguistics*, ed. por H. Parret [85-96]. New York, Berlin: Belgian National Science Foundation, Walter de Gruyter.
- Sánchez Pérez, A. 1992. *Historia de la enseñanza del español como lengua extranjera*. Madrid: SGEL.
- Widdowson, H.G. 1990. *Aspects of language teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Londres

*Matilde Gallardo Barbarroja*

(King's College. University of London. Strand. Londres WC2R 2LS Reino Unido)