

HISTORIA Y TRADICIÓN EN LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LENGUAS EXTRANJERAS EN EUROPA (IX): SIGLO XIX, HACIA EL PRESENTE DE LA DIDÁCTICA DE LENGUAS MODERNAS*

M^a José Corvo Sánchez

Universidade de Vigo

mcorvo@uvigo.es

This article aims to present an overview of the teaching of foreign languages in Europe during the nineteenth century. We will undertake this task following the historical method we have applied in all the previous articles. That is, through analysis and illustration of the evolution of linguistic material designed to teach and learn foreign languages in Western Europe in this century.

After the humanistic period, as it is known, the history of this discipline develops around national traditions; in the eighteenth century European languages having taken over Latin, the dominant foreign language until the sixteenth century. The development of this discipline to the present is based on this fact. After the Enlightenment, when a system of teaching foreign languages similar to that of the previous centuries is observed, the modern period of the different national traditions begins. This reveals the change from the past of teaching of foreign languages in French, Latin or Greek, to the present of teaching modern languages.

Key words: *Teaching and learning, foreign languages, history and tradition, 19th century.*

Este artículo tiene como objetivo dar a conocer los pasos dados en la enseñanza de lenguas extranjeras en Europa a lo largo del siglo XIX, tarea que acometeremos, en la misma línea metodológica que todos los trabajos anteriores¹, a través del análisis y la

ilustración de la evolución del material lingüístico concebido para enseñar y aprender lenguas extranjeras en el Occidente europeo a lo largo de este siglo.

Tras el periodo humanista, como ya es sabido, la historia de esta disciplina se desarrolla en torno a las diferentes tradiciones nacionales y ya en el siglo XVIII se consolida el dominio de las lenguas europeas sobre el latín, la lengua extranjera dominante hasta el siglo XVI. Sobre este hecho gira el desarrollo de esta disciplina hasta la actualidad. Tras la Ilustración, continuación del modo de actuar de los siglos precedentes en la labor de enseñar las lenguas modernas como extranjeras, arranca ahora el periodo moderno de las diferentes tradiciones nacionales, momento a partir de cual pasamos del pasado de la enseñanza de lenguas extranjeras en francés, inglés, latín o griego, al presente de la enseñanza o didáctica de lenguas modernas.

Palabras clave: *Enseñanza y aprendizaje, lenguas extranjeras, historia y tradición, siglo XIX.*

1. INTRODUCCIÓN

El siglo XIX, que después de la Revolución Francesa y con una Inglaterra en plena revolución industrial comienza sobre un escenario dominado por la presión ejercida por la Francia napoleónica sobre los diferentes estados europeos, con la pretensión de expandir sus dominios en el continente, representa el inicio de una nueva época en la historia de la enseñanza de lenguas extranjeras: el comienzo del periodo moderno, protagonizado por las diferentes tradiciones nacionales o, lo que es lo mismo, el inicio del presente de la enseñanza de lenguas extranjeras. El francés y el inglés continúan siendo en este siglo las lenguas más demandadas; no obstante, las circunstancias propias de la época, unidas al impulso industrial y comercial y al desarrollo del sistema de comunicaciones –en Europa el ferrocarril acortaba las distancias, facilitando la comunicación por tierra, y América Central y América del Sur se convirtieron en objetivos de mercado más

fáciles por mar²–, fomentaron la necesidad de aprender otras lenguas como medio de comunicación en el ámbito internacional, en el que el uso de las lenguas clásicas se limitaba ya casi exclusivamente al entorno escolar y académico.

Este siglo en la historia de la enseñanza de lenguas extranjeras está plagado de nombres de autores, quienes se enmarcan en dos grupos bien diferenciados: por un lado, están los que buscan innovar con sus ideas y nuevas maneras de presentar su material didáctico y sus seguidores y, por otro lado, están aquellos que se dedican a reproducir de forma más o menos “actualizada” lo que ya se venía haciendo con anterioridad. Es un periodo en el que, por tanto, confluyen las tendencias innovadoras con las tradicionales y en el que Alemania y Francia son fundamentalmente los focos de irradiación de las nuevas directrices metodológicas, contando entre sus representantes principales con Ahn, Olledorff y Robertson, seguidores del método tradicional o de gramática y traducción, o con Gouin, entre los defensores de un enfoque o metodología natural.

Otros factores que también contribuyen a todos estos cambios son los siguientes: el desarrollo de los estudios de lingüística, que favorecen la aparición de nuevos enfoques didácticos; el mayor número de quienes demandan un aprendizaje práctico de lenguas extranjeras – “los idiomas se aprenden más y más por razones prácticas, no sólo para adornar la figura del hombre ‘culto’” (Sánchez 1992: 194)–, que fomentan la práctica de esta actividad también fuera de las escuelas, en nuevos centros privados en los que los cursos de idiomas se adaptan más a las necesidades concretas del alumnado; y el auge experimentado por la industria del libro, beneficiado en gran medida por la rápida y amplia difusión de los nuevos “productos” –los nuevos métodos–, que ahora circulan más fácilmente por toda Europa y también llegan a América, convertidos en novedades editoriales. Todos ellos factores que, sin lugar a dudas, propician el enorme desarrollo experimentado por la disciplina que nos ocupa en el siglo XIX y hasta nuestros días.

Por lo tanto, en las páginas siguientes, en primer lugar, nos detendremos a conocer la situación general de las lenguas y su estudio en el siglo XIX, para entender que el interés por ellas se amplía sobremanera y que ahora también las lenguas modernas se introducen

en los planes educativos y su enseñanza como extranjeras se oficializa, al ser incorporadas como nuevas asignaturas de los currículos escolares. En el campo más amplio de la lingüística, además, constituye una de las etapas más florecientes de la historia, pues en ella se desarrollan los trabajos de figuras tan relevantes como el alemán Franz Bopp y el danés Ramus Christian Rask –cofundadores de la gramática comparada–, o los alemanes Grimm, Schlegel, Humboldt o Diez, importantísimas aportaciones que constituyen el preludio del carácter científico que dominará la lingüística moderna a partir ya de las nuevas escuelas lingüísticas europeas: la de los neogramáticos, liderada también por los alemanes y con la que se inicia la lingüística científica y la estructuralista, ya en el siglo XX, representada principalmente por el suizo Ferdinand de Saussure³, responsable finalmente de delimitar el objeto de estudio de la lingüística como ciencia. En el conjunto europeo resulta destacable el particular papel desempeñado por Alemania; por ello, ilustraremos los avances lingüísticos de la Europa del siglo XIX principalmente a través de los conseguidos por los lingüistas y pensadores de este país y su lengua.

Y en segundo lugar, nos centraremos en presentar los materiales didácticos diseñados para la enseñanza de las lenguas modernas como extranjeras y los analizaremos desde una perspectiva global en la Europa de este siglo, un momento en el que, como veremos, las nuevas tendencias se imponen sobre las tradicionales, emprendiéndose con ello un camino en la historia de la didáctica de lenguas que conduce hasta nuestros días.

2. SITUACIÓN GENERAL DE LAS LENGUAS Y DE SU ESTUDIO

Desde la perspectiva actual, el XIX es el siglo del Nuevo Humanismo o Neohumanismo, caracterizado por el interés general de mantener la enseñanza de las lenguas antiguas en las escuelas, si bien de una forma renovada. Y junto a ellas, también ahora las lenguas extranjeras entran a formar parte de los programas escolares como consecuencia de las reformas educativas llevadas a cabo en los diferentes países europeos⁴. A las diferentes razones aducidas en las páginas introductorias, otra circunstancia histórica relevante que favoreció la presencia de las lenguas extranjeras en los currículos

escolares la constituyó la sucesión de movimientos nacionalistas acontecida a lo largo de este siglo, que generó la expansión de nuevas entidades geo-políticas, con grandes efectos sobre los grupos lingüísticos que compartían el mismo territorio, pues los nuevos estados también comenzaron a enseñar sus lenguas oficiales a las minorías lingüísticas. Y junto al multilingüismo, como por ejemplo en Luxemburgo o Austria⁵, la emigración es otra de las razones principales que explican la importancia atribuida a la enseñanza de lenguas en otros países.

En Alemania ya desde el siglo anterior se viene prestando atención especial a las lenguas extranjeras y a su enseñanza y se dan importantes avances legislativos con el fin de reformar los métodos de enseñanza y la organización del sistema educativo, para dar cabida también a las lenguas extranjeras dentro del currículo escolar⁶. Pero es principalmente ahora, en este siglo, cuando se generaliza este interés por las lenguas en Europa y, en especial, en los países con una larga tradición en el comercio exterior, como los Países Bajos o Bélgica, resultado comprensible en el nuevo contexto histórico de la revolución industrial, donde el aumento de la actividad comercial genera una necesidad de comunicación internacional sin precedentes.

En el conjunto de Europa, no obstante, en el ámbito de la educación destaca principalmente el papel de Alemania y de la lengua alemana. La situación en la primera mitad del siglo deriva en un renovado interés por las lenguas clásicas, debido a las denominadas *Humboldt-Süvernschen Reformen* acontecidas entre los años 1808 y 1819, en fomento de la unificación de la enseñanza secundaria como preparación neohumanista para el acceso a la universidad y de acuerdo con la cual, la cultura y las lenguas de la Antigüedad representan la base de la formación⁷. De este modo, la lengua latina recupera su protagonismo en las escuelas, junto al griego, y lo pierden algunas de las otras lenguas modernas extranjeras. Esta situación se reconvierte de nuevo a partir de la segunda mitad del siglo, tras una nueva reorganización del sistema escolar, que vuelve a contemplar a las lenguas modernas en un primer plano en el reino prusiano y que irá acompañada por otros cambios muy relevantes en cuanto a la mejora metodológica de su enseñanza como extranjeras, gracias a las contribuciones de Viëtor y otras figuras de las que hablaremos más adelante. Y los resultados se

plasman en los nuevos productos editoriales, a la cabeza de los cuales se encuentran importantísimos editores –por su éxito hasta el día de hoy– en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras, como es Gustav Langenscheidt. (cf. Christ 2010: 18)

Además, el alemán desde los últimos años de la primera mitad del siglo destaca como idioma de las ciencias, dada la relevancia del desarrollo científico alemán. Y en España, por ejemplo, sucede que: “El atractivo de la cultura alemana en general se ve reforzado a lo largo de los decenios siguientes por la posición destacada de la ciencia y tecnología alemana. Saber alemán adquiere un fin práctico en el contexto tecnológico y se restringe, en primera línea, a una de las cuatro destrezas lingüísticas: la comprensión lectora.” (Marizzi 2001: 4)

Efectivamente, el siglo XIX es un periodo protagonizado en Alemania por una élite de eruditos e investigadores, quienes con el apoyo de las representaciones administrativas y políticas – corporaciones científicas y despachos ministeriales– encumbraron la ciencia alemana en todas sus disciplinas y colocaron a su país a la cabeza del progreso científico. La “democratización de la enseñanza” o *Demokratisierung der Bildung* y la ampliación del acceso a la enseñanza superior, por un lado, y la creación de institutos de investigación autónomos, que conduce a la aparición de una burocracia científica y al ejercicio de una auténtica “política científica”, por otro, son dos de las principales razones que lo justifican: “La respuesta alemana o, mejor dicho, de Prusia en su calidad de estado federado con mayor peso específico en el *Reich* al desafío que nacía se concretizó en el *sistema Althoff*. [...] se caracterizó por el ejercicio de una política científica determinada en dos procesos: la municipalización y la regionalización del fomento de la investigación científica y la enseñanza. La financiación y dirección científica habían sido durante el siglo XIX en Alemania cometidos estatales. En los últimos decenios del mismo se asistió a la multiplicación del número de universidades técnicas, el notable incremento de los estudios naturales y la diferenciación entre tareas de investigación y enseñanza [...]. Fruto de ello fue, por ejemplo, la primera escuela de comercio en Leipzig (1898) y las posteriores en Frankfurt y Colonia (1901). Junto a ellas experimentaron, igualmente a escala municipal, un gran impulso la fundación de academias para medicina práctica.”⁸

El interés por el estudio de su lengua, tanto para propios como para extraños, hace que este siglo sea testigo de grandes avances: la gramática alemana con Jakob Grimm se ocupa también de su desarrollo histórico a partir de la publicación del primer tomo de su *Deutsche Grammatik*, aparecido en 1819; en colaboración con su hermano Wilhelm, los Grimm comienzan con la publicación de un diccionario de la lengua alemana a partir de 1852, que continúa siendo la guía más completa del vocabulario alemán; y Konrad Duden, director de un instituto de enseñanza secundaria de Schleiz –en el estado de Turingia– publica su *Schleizer Duden* en 1872 y su *Vollständiges Orthographisches Wörterbuch der deutschen Sprache* en 1880, es decir, los primeros *Duden* de una serie de 25 ediciones hasta la actualidad, pues la última edición de su *Diccionario Ortográfico Completo* data de octubre de 2010 y sigue ejerciendo de fuente prescriptiva del correcto alemán de hoy en día.

Aunque enormemente relevante, no podemos considerar esta producción gramaticográfica y lexicográfica alemana como el resultado de una manera aislada a la hora de afrontar los estudios lingüísticos, pues en realidad representa una preocupación común en Europa, donde a principios de siglo, con el surgimiento de la gramática y de la literatura comparadas, los comparatistas comienzan su andadura.⁹

El comparatismo lingüístico, identificado con el método comparativo, esto es, histórico-comparativo¹⁰, y derivado de un sentido evolucionista y enciclopédico, en un principio se desarrolla en el campo de la filología comparada en una doble vertiente: “Por un lado, la gramática comparada hizo posible identificar el método comparativo en un sentido restrictivo consistente en reglas formales y casi mecánicas, y, por otro, en una segunda restricción, se identificó la gramática comparada con la lingüística histórica” (García 1994: 113). Separada la gramática comparada¹¹, el comparatismo lingüístico pasa a ser considerado un estado prehistórico o precientífico del lenguaje. Consistente en la observación principalmente de los cambios fonéticos y morfológicos resultantes de la evolución de diferentes lenguas y en diferentes épocas, y basándose en el principio de la regularidad, tiene como objetivo último su reconstrucción histórica sobre la base de la llamada hipótesis genética, que permite establecer las relaciones de parentesco entre las mismas a través de una anterior, conocida como

protolengua. En la primera mitad de siglo, la preocupación máxima de sus representantes es establecer el parentesco entre las lenguas mediante el análisis de la estructura morfológica; posteriormente y a lo largo del siglo, la investigación fonética va cobrando mayor importancia.

El origen de esta nueva preocupación por las lenguas se halla en el descubrimiento del sánscrito¹², un acontecimiento importantísimo que desvela una lengua que sorprende por su antigüedad, riqueza de formas y precisión, y su visible parentesco con las lenguas europeas. Todo ello despierta el interés de muchos lingüistas, que se dedican a su estudio y entre los que destacan el alemán Franz Bopp y el danés Ramus Rask¹³ como pilares fundamentales de la gramática comparada y quienes contaron posteriormente, entre otros, con los hermanos Grimm como continuadores de su trabajo.

Aunque sin extendernos mucho, debemos recordar que en 1808 Friedrich von Schlegel publica en Heidelberg su programa para una lingüística comparativa y genealógica en su famosa obra *Über die Sprache und Weisheit der Indier*, donde aplica al indoeuropeo la metodología de la filología comparada y lleva a cabo una clasificación naturalista de las lenguas. Y es en 1816 cuando el alemán Franz Bopp fomenta el interés en la posición central del sánscrito en el estudio comparativo de las lenguas con su libro *Über das Konjugationssystem der Sanskritsprache in Vergleichung mit jenem der griechischen, lateinischen, persischen und germanischen Sprache*, también conocido como *Sistema de conjugación* o *Konjugationssystem* de Bopp, obra que le convierte en el fundador de la gramática comparada. En ella establece metodológicamente el parentesco genético de las lenguas a partir de sus estructuras verbales, lo que ya antes de él había postulado el inglés William Jones. A partir de este momento, la lingüística amplía su campo de estudio de forma extraordinaria, sobre todo en el del estudio histórico de las lenguas, que conduce a una investigación más práctica y más alejada de lo puramente teórico o especulativo.

En 1818 August Wilhelm von Schlegel se centra en la fundamentación de la comparación histórica de las lenguas romances y el comparatismo a partir de él comienza a tomar otras directrices encaminadas a la formulación rigurosa de las leyes fonéticas, la

reconstrucción científica del indoeuropeo y el establecimiento de la *Stammbautheorie* o teoría de la relación genética entre las lenguas. Y un año después aparece la *Deutsche Grammatik* o *Gramática alemana* de Jakob Grimm¹⁴, obra con la que nace la gramática comparada de las lenguas germánicas, poco antes de que aparezcan a partir de 1820 las primeras publicaciones sobre el lenguaje de Humboldt, pensador, investigador y defensor del valor universal de las formas de las lenguas y principal representante del comparatismo de orientación idealista del siglo XIX¹⁵. El primer fascículo del *Deutsches Wörterbuch* de los hermanos Grimm se publicó en 1832¹⁶ y supuso el comienzo del intento de crear un exhaustivo diccionario del alemán. En el campo de las lenguas románicas, uno de los representantes más destacables es el alemán Friedrich Christian Diez con su obras *Grammatik der romanischen Sprachen* (1836-1838) y *Etymologisches Wörterbuch der romanischen Sprachen* (1853).

Bopp introduce diferentes conceptos, como el de la flexión o el de la ley fonética, y su ingente producción culmina con la publicación de su gramática comparada, titulada *Vergleichende Grammatik des Sanskrit, Zend, Griechischen, Lateinischen, Littauischen, Altslawischen, Gothischen, und Deutschen* (1833-1852). Junto a ella, la obra *Etymologische Forschungen auf dem Gebiete der indogermanischen Sprachen mit besonderem Bezug auf die Lautumwandlung im Sanskrit, Griechischen, Lateinischen, Littauischen und Gothischen* (1833) de August Friedrich Pott también constituye una importante contribución a la lingüística comparativa. Bopp, quien consideraba el griego, el latín y las demás lenguas europeas variedades de una lengua originaria, preservada mejor en el sánscrito, establece las bases de la gramática comparativa indo-europea; el libro de Pott, por su parte, marca el inicio de una fonología científica, pues en sus investigaciones etimológicas este autor, además de proporcionar un diccionario etimológico comparativo de raíces verbales comunes al sánscrito y a otras lenguas, establece las bases del estudio científico de una fonología común indo-europea, asegurando que la fonología es el acceso más fiable a la etimología.

Los estudios relativos a las lenguas romances y germánicas acercaron un poco más a la lingüística a su objeto y finalmente las contribuciones de los continuadores de este avance, los neogramáticos –Delbrück, Paul, Brugmann, etc.– lograron colocar en perspectiva

histórica todos los resultados de las comparaciones y establecer el orden natural de los hechos que las relacionan. Sus logros serían, no obstante, cuestionados y matizados poco después por los creadores y seguidores de la dialectología, surgida también durante el siglo XIX con el objetivo de investigar sobre la variedad de las lenguas habladas y la distribución geográfica de los rasgos lingüísticos.

El interés por las lenguas habladas conduce a la compilación de los primeros grandes diccionarios monolingües en el caso de algunas lenguas menos estudiadas hasta la fecha, como la polaca o la checa, y a la observación de otras muchas, aunque fuesen habladas por minorías¹⁷. Así, este interés, que constituye uno de los aspectos más innovadores de este siglo, igualmente condujo a la publicación de diferentes diccionarios de corte etimológico y enciclopédico sobre la lengua de los gitanos, las lenguas orientales, las lenguas celtas, el latín, el griego clásico, el árabe, el hebreo, el armenio o las lenguas romances, como el citado anteriormente de Diez. Otros títulos reseñables son: *A dictionary, Tibetan and English* de Csoma da Körös (1834), el primer estudio serio del tibetano clásico; *Wörterbuch der lateinischen Sprache* de Wilhelm Freund (1834), que constituye la base de los diccionarios de latín desde mediados del siglo XIX; *Origen [...] de los jitanos, y diccionario de su dialecto* (1848) de R. Campuzano y *Wörterbuch des Dialekts der deutschen Zigeuner* (1898) de R. von Sowa; *Mongolisch-deutsch-russisches Wörterbuch, nebst einem deutschen und einem russischen Wortregister* (1835) de Iakov Ivanovich Schmidt; *Gründzüge der griechischen Etymologie* (1858) de George Curtius; *A Gaelic-English dictionary* (1842) de Evan Maceachen; *An English and Welsh dictionary* de Thomas Edwards y *An English-Welsh pronouncing dictionary* de William Spurrel, ambos sobre el galés y publicados en 1850; y el *Nouveau dictionnaire de la langue française* de Larousse de 1856, uno de los diccionarios más importantes del siglo y el primero de un gran número de diferentes ediciones posteriores que han llegado hasta nuestros días. Larousse ilustró cada entrada con un ejemplo de su uso e incluyó cierta cantidad de información enciclopédica, así como una lista de expresiones latinas transferidas al francés.

Este interés también condujo a la publicación de importantes catálogos y colecciones bibliográficas, que son contribuciones pioneras de la lingüística tipológica y comparatista moderna. Constituyen la

obra de figuras tan importantes como Lorenzo Hervás y Panduro, Pallas, Miriewo, Vater y Adelung, que también son referencia fundamental del comparatismo moderno junto a los anteriores autores citados. Remitimos a los siguientes dos ejemplos para conocer mejor la naturaleza de sus trabajos: de la extensísima obra del sacerdote jesuita español Lorenzo Hervás y Panduro destacamos en este punto su *Catálogo de las lenguas de las naciones conocidas y numeración, división y clasificación de éstas según la diversidad de sus idiomas y dialectos* en un total de seis volúmenes (1800-1805)¹⁸. Junto a la obra de Humboldt, es una referencia fundamental del comparatismo moderno. El segundo ejemplo es la obra de Johann Sverin Vater de 1847: *Litteratur der Grammatiken, Lexika und Wörtersammlungen aller Sprachen der Erde*.

Y junto a la preocupación por las lenguas habladas, se halla también la atención prestada a la lengua de los sordos, que se manifiesta tanto en relativos avances educativos¹⁹, como en la publicación de obras dirigidas a una minoría, como fue la siguiente reedición de la obra de Bonet de 1620 llevada a cabo por el editor Friedrich Werner en 1895: *Vereinfachung der Buchstaben und die Kunst Stumme sprechen zu lehren. Von Juan Pablo Bonet, Barletserbant seiner Majestät, Adjutant des Feldzeugmeisters der Artillerie von Spanien und Sekretär des Kronfeldherrn von Kastilien. Gewidmet Sr. Majestät dem König Don Philipp III., unserm Herrn. Aus dem Spanischen Übersetzt von Friedrich Werner Taubstummenlehrer.* (cf. Niederehe 1999: 268)²⁰

3. LAS LENGUAS EXTRANJERAS: AUTORES Y OBRAS

Los manuales de naturaleza gramatical proliferan ya desde las primeras décadas del siglo XIX y van preparando el camino de la nueva modalidad que presidirá las que seguirán apareciendo, como nuevos métodos personalizados elaborados por profesores de idiomas que los firman como sus autores, en la línea de otros anteriores que a lo largo de este siglo ya son considerados como autoridades. Las primeras gramáticas, de corte más tradicional y basadas en el análisis de las partes del discurso y sobre la imitación de los modelos literarios, dan paso en este siglo a métodos más innovadores, como los de Ahn, Ollendorff y Robertson y definitivamente se confirma el paso de las gramáticas meramente descriptivas a los métodos teórico-prácticos iniciado ya en

el siglo anterior. En ellos la traducción es una actividad complementaria imprescindible, en consonancia con la tendencia predominante y heredada en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras. Los métodos de estos autores experimentaron un éxito notable y se convirtieron en el modelo de numerosas adaptaciones realizadas a partir de ellos a las principales lenguas europeas.

Resulta imposible dar cabida en un trabajo de esta naturaleza a todos los autores y obras protagonistas de la disciplina que nos ocupa en los diferentes territorios europeos del siglo XIX; por ello, con la intención de ofrecer un resultado representativo, nos centraremos a continuación en conocer, en primer lugar, los nombres de quienes innovaron, convirtiéndose en los nuevos maestros de este siglo, así como la repercusión de su obra a través de la mención de algunos de sus seguidores; completaremos el análisis de la obra gramatical con la mención de otras de corte lexicográfico creadas también en este siglo con un claro fin didáctico. Y en segundo lugar, trataremos los principales exponentes de las nuevas tendencias metodológicas, ya a finales de siglo.

3.1. Nuevos autores y nuevas actualizaciones

El siglo arranca sobre la observación del estudio de la gramática, como continuación del siglo anterior, y se consolida el método de gramática y traducción, que dominaría el proceso de enseñanza y aprendizaje de las lenguas modernas como extranjeras durante varias décadas. Concebido para fines intelectuales y académicos, en su origen su objetivo es el aprendizaje de la gramática prescriptiva para el estudio y traducción de la literatura clásica griega y latina²¹; en el proceso de enseñanza de las demás lenguas, el propósito final igualmente descansa en su aprendizaje para poder leer su literatura. Aplicado en la enseñanza de estas lenguas, con el fin de facilitar su aprendizaje en el nuevo contexto de la época, este método jugó un importante papel en la primera mitad de siglo, cuando generalmente resultaba más útil poder leer un idioma extranjero que poder usarlo como medio de comunicación oral.

En consonancia con ello, sus características más importantes se pueden resumir en las siguientes: se centra en la lectura de textos

literarios y en la traducción, un ejercicio que incluye el análisis sistemático y la comparación y memorización de las reglas gramaticales; la práctica de la enseñanza se basa en la oración como unidad básica; se recurre al empleo de la lengua materna de los alumnos, a través de la cual estos aprenden la gramática de un modo deductivo, pues se parte siempre de la regla para llegar al ejemplo, y en un programa de aprendizaje fuertemente mediatizado por el profesor, cuyas explicaciones gramaticales deben practicarse a través de la traducción; el léxico se adquiere a través del estudio y la memorización de listas bilingües; son esenciales tanto la exactitud en la traducción, como el conocimiento de las normas, por eso los errores deben ser siempre corregidos; se potencian las habilidades de lectura y escritura y se relega la competencia oral, de tal modo que la práctica oral se limita básicamente a la lectura por parte de los alumnos de las frases traducidas o de ciertos paradigmas gramaticales; y los materiales empleados son auténticos y se seleccionan en virtud de su valor literario, no por su complejidad gramatical.

La principal innovación que se da ahora radica en el carácter práctico de las obras de los autores de este siglo, que configuran una nueva modalidad en el diseño de manuales destinados a la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras, más orientados a enseñar a hablar y a escribir. Son los nuevos “métodos”, podríamos decir, “de gramática aplicada” conocidos por los nombres de sus creadores que se introdujeron en el aprendizaje de las principales lenguas europeas y del latín y que disfrutaron de una enorme difusión editorial tanto en Europa, como en Estados Unidos. Los que disfrutaron de mayor éxito fueron los de Ahn, Ollendorff y Robertson.

El primero de ellos, Johann Franz Ahn (1796-1865), publicó en Colonia en 1834 su *Praktischer Lehrgang zur schnellen und leichten Erlernung der Französischen Sprache* y funda su método sobre el principio básico de aprender una lengua extranjera del mismo modo como se ha aprendido la materna (cf. Ponce 2006: 75). Disfrutó de una gran aceptación y unos años después se aplicó en otros manuales para aprender inglés, español, italiano, holandés y ruso²². Todos ellos son muy similares en cuanto a su configuración y se presentan en un conjunto de lecciones cortas y sencillas con un contenido gramatical mínimo y elemental, acompañado de frases usuales simples y un léxico cotidiano; en

general, todos ellos presentan una estructura similar: “cada sección del libro o lección se inicia con un breve resumen gramatical, ejemplificado en sintagmas o estructuras cortas. Siguen luego unas doce palabras y acaba la sección con frases para traducir en la lengua que se aprende. El conjunto es, desde luego, sencillo y práctico” (Sánchez 1992: 208). Entre sus seguidores se encuentran, por ejemplo, los siguientes autores: Francisco de Paula Hidalgo, Henrique Brunswick y Camilo Vallés. El primero publica en 1876 en Madrid el *Método de Ahn. Primero y segundo curso de portugués con la clave de temas*, un manual de portugués para españoles; Brunswick publica en Oporto en 1888 su *Curso de língua hespanhola* para uso de portugueses (cf. Ponce: 74 y 66); y Vallés publica en Madrid la tercera edición de su *Nuevo método para aprender alemán según el sistema de F. Ahn. Primer curso* en 1889, y la segunda de su *Segundo curso* y de su *Tercer curso. Trozos escogidos de literatura alemana, acompañados de notas explicativas* en 1890. (cf. Marizzi 2001: 9)

Mayor aún fue el reconocimiento internacional del método de Heinrich Gottfried Ollendorff (1803-1865). El así llamado método ollendorffiano, consistente en presentar las estructuras de la lengua a través de frases cortas acompañadas de un vocabulario complementario, de la explicación gramatical correspondiente, de algunos ejemplos representativos, de una parte o tema de traducción de frases referidas a los aspectos gramaticales tratados y de diálogos que reflejan la interacción entre el profesor y el alumno, se presentó en su *Nouvelle méthode pour apprendre à lire, à écrire et à parler une langue en six mois, appliquée à l'allemand*, aparecido en París en 1835 y se reprodujo después en otras adaptaciones al inglés, al francés y al italiano, en 1838, 1843 y 1846, respectivamente.

El método recogido por Ollendorff en esta gramática alemana para franceses gozó de mucho éxito tanto en Europa como en Estados Unidos y entre sus innumerables seguidores cuenta con Eduardo Benot, autor en 1852 de su *Nuevo método del Dr. Ollendorff para aprender a leer, hablar y escribir un idioma cualquiera, adaptado al italiano*. Benot, en cuya obra aparece de forma clara la crítica a las gramáticas tradicionales, adaptó el método de Ollendorff a manuales para la enseñanza del francés, inglés, italiano y alemán a hispanohablantes. Así, por ejemplo, en Madrid en 1896 vio la luz la tercera edición de su *Ollendorff reformado. Gramática alemana y método para aprenderla* y de su *Clave de los*

temas: un manual de 175 lecciones con 528 reglas y 350 temas o ejercicios de traducción inversa que sirven “junto con las preguntas gramaticales de las pp. 642-650, para examen y repaso” y el “Solucionario de la versión española del método Ollendorff”, respectivamente. (Marizzi 2001: 10)

Conozcamos mejor el método del francés Théodore Robertson a través de una adaptación que realizó Pedro José Rojas hacia 1850 para el aprendizaje del castellano en su *Nuevo curso práctico, analítico, teórico y sintético del idioma inglés [...] adaptado al castellano*: “En este librito la lección comienza con un texto en letra muy destacada y con números sobre algunas sílabas. A continuación sigue la traducción literal, poniendo debajo del original la exacta traducción al español. Luego se añade una versión «castiza», más libre y literaria, y a continuación se ofrecen actividades diversas, especialmente de conversación, con preguntas en español y traducción inglesa; una *fraseología* para traducir a una y otra lengua; una revisión de la lección precedente sugerida a través de una serie de preguntas; ejemplos de pronunciación con anotaciones puntuales sobre los ejemplos aportados; una parte de lexicología en que se explican ciertos términos y sus funciones gramaticales (dos páginas y media); una sección de sintaxis (que también incluye morfología y debería llamarse *gramática*); un ejercicio de traducción al inglés y una composición, que consiste también en la traducción de frases del español al inglés. El esquema se repite en cada lección.” (Sánchez 1997: 87)

El profesor de inglés y lexicógrafo Pierre Charles Théodore Lafforgue (1803-1871), conocido como Théodore Robertson, se basa en la práctica como principio fundamental orientador en la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera: “Pour apprendre en peu de temps une langue vivante, je crois qu’il faut pratiquer, c’est-à-dire, lire, traduire et parler, dès la première leçon” (Robertson 1839: 10). Comenzó a ponerlo en práctica en 1825 y a difundirlo primero en el medio periodístico, para darlo a conocer de forma íntegra después en su publicación *Cours pratique, analytique, théorique et synthétique de langue anglaise*, publicada en París en 1939.

Entre sus innumerables representaciones posteriores podemos citar: el *Curso de lengua italiana, escrito con arreglo a las bases del método de*

Mr. Robertson de Pedro de Barinaga, publicado en Madrid en 1843; *El Robertson español o sea Curso práctico-teórico de Lengua Francesa*, de Joaquín Mendizábal, publicado en Madrid en 1846 y reeditado varias veces (cf. Suárez 2008: 161); o la adaptación al español realizada por Friedrich Booch-Árkossy y aparecida en Leipzig en 1853 bajo el título: *Methode Roberson. Spanisch complet in vier Monaten. Praktisch-theoretisch Lehrgang der Spanischen Schrift- und Umgangssprache [...]*. La repercusión de este método superó el cambio de siglo y sus adaptaciones han seguido publicándose hasta la segunda mitad del siglo XX.

Junto a todos ellos, además, no debemos dejar de mencionar la obra de aquellos que se dedicaron a reproducir de forma más o menos “actualizada” lo que ya se venía haciendo en los siglos precedentes, perpetuando la obra de antiguos maestros, como Miranda, Oudin, Sobrino o Franciosini y de otros no tan antiguos, como Arnold o Meidinger. No podemos detenernos en todos ellos, pero sí conviene conocer algunos casos ilustrativos.

Así, por ejemplo, sobre Franciosini, Sánchez refiere lo siguiente: “En 1870 se imprimió en Barcelona y Buenos Aires un *Nuovissimo Franciosini, ossia Grammatica della lingua Spagnuola per uso degli Italiani*. Y como en aquellos años el nombre de moda era Ollendorff, la obra trata de contemporizar con los nuevos tiempos. Por eso añaden los autores: adatta al metodo del Dottore Olledorff. El nombre de Franciosini debía ser todavía suficientemente conocido y famoso como para encabezar la gramática con su nombre y utilizarla como cuerpo fundamental de la obra.” (Sánchez 1992: 196)

Igualmente sucede ahora con la obra de Sobrino. Ejemplo de ello es *Le nouveau Sobrino ou Grammaire Espagnole-Française, simplifiée et réduite à XXII leçons*, de Francisco Martínez de 1811 (cf. Suárez 2008: 155). En opinión de Sánchez: “Los ‘Sobrinos’ del siglo XIX ya no son auténticos; se han introducido cambios exigidos por los nuevos tiempos que corren [...] Aunque la doctrina gramatical sea sustancialmente afín [...], la disposición del texto, la ordenación de los diferentes puntos y la redacción en general sufren diversas modificaciones. Al mismo tiempo, las explicaciones son abundantes y extensas [...]. Se dan numerosos ejemplos y también se incluyen características de las gramáticas contemporáneas, especialmente el Tema. Este apartado

está constituido por textos seleccionados con el fin de ilustrar los puntos gramaticales expuestos y apuntan hacia la práctica de determinadas partes de la oración. Se ofrecen en traducción interlineal, siendo la traducción del francés sólo parcial y dejando en blanco los elementos en que inciden los objetivos lingüísticos de la unidad o apartado.” (Sánchez 1992: 198)

Otro caso ilustrativo es el siguiente ejemplo sobre la obra de Arnold y Meidinger – recordemos que sus manuales fueron de los primeros modelos que intervienen en el método tradicional de gramática y traducción–. Nos referimos a la siguiente obra de Johann Basilius Wilhelm Benecke, profesor de español en Hamburgo y autor del siguiente manual de español: *Spanisch Grammatik, mit zweckmäßigen Aufgaben zu Uebungen, mit Gesprächen, und mit Spanischdeutschen Wörterbuche. Ganz nach der Art der beliebten Arnoldschen Englischen und der MEIDINGERSCHEN französischen Grammatik bearbeitet*, impreso en Leipzig en 1814.²³

Finalmente, debemos mencionar que, si bien las gramáticas prácticas –aunque la mayoría no prescinde de la parte teórica– son las más numerosas en este siglo, también siguen apareciendo otros libros de corte teórico, más puramente gramaticales, aunque no tienen tanta aceptación como aquellas. Estas obras no siempre son fáciles de clasificar. Un ejemplo lo encontramos en el *Compendio de gramática italiana formado sobre los mejores autores* de Luis Bordas, impreso en Gerona en 1824 y dividido “en las cuatro partes de que consta toda gramática, dando no mas que aquellas definiciones necesarias, y esto unicamente por conformarme con el uso de los gramáticos; porque quien emprende el estudio de un idioma estrangero, se le debe suponer enterado ya en el nativo”, como el propio autor declara en las páginas de su prólogo²⁴, donde también confiesa seguir la distribución de Chantreau²⁵ al abordar los artículos, nombres y pronombres. Otro ejemplo es la obra de Konrad Lüdger *Ausführliches Lehrgebäude der Spanischen Sprache*, impresa en Leipzig en 1828²⁶. Así como la *Gramática alemana precedida de un cuadro histórico del origen y progresos de esta lengua* (Madrid, 1844) de Julius Kühn, el primer profesor de alemán del I.E.S. San Isidro de Madrid, una gramática descriptiva conforme al modelo latino. (cf. Marizzi 2001: 3)

El carácter práctico y de utilidad, no obstante, domina el panorama editorial y, junto a las obras mencionadas, también gozan de gran aceptación otro tipo de libros de naturaleza lexicográfica redactados con el claro objetivo de resultar útiles como auxilios lingüísticos. Para no extendernos en este tema y ofrecer un listado de obras al azar en diferentes idiomas, ilustraremos este punto con algunos ejemplos de la producción de diccionarios bilingües español y alemán de este siglo, en el que se intensifican las relaciones hispano-alemanas y otros formatos, como el diccionario de bolsillo, resultan muy prácticos como herramientas lingüísticas en los desplazamientos de los alemanes tanto a España como a América.

Dentro del conjunto, algunos ejemplos destacables son: el diccionario de bolsillo *Kurzgefaßtes spanisch-deutsches und deutsch-spanisches Taschenwörterbuch* (1807) de Daniel Braubach, los dos tomos del *Kurzgefaßtes spanisch-deutsches und deutsch-spanisches Taschenwörterbuch* o *Diccionario de faltriguera, o sea portátil [...]* (1808 y 1809) de Johann Daniel Wagener, el *Spanisch-deutsches [...] Taschenwörterbuch für Kaufleute, Correspondenten und Sachführer* (1829) de P. Deranco, el *Neues Spanisch-Deutsches und Deutsch-Spanisches Wörterbuch* (1829 y 1833: español-alemán y alemán-español) de Franceson; el diccionario de bolsillo *Spanisch-Deutsches Wörterbuch zu dem Spanischen Lesebuch* publicado por Victor Aimé Huber en Bremen en 1832; el diccionario manual *Nuevo Diccionario de la Lengua Castellana y Alemana, el más completo que se ha publicado hasta el día. Neuestes und vollständigstes Spanisch-Deutsches und Deutsch-Spanisches Handwörterbuch*²⁷ de 1858 del director de la Escuela de Comercio de Leipzig Friedrich Booch-Árkossy –intelectual políglota y coautor de otros diccionarios de alemán con las lenguas polaca y rusa, así como autor de manuales, gramáticas y libros de diálogos de estas y otras lenguas y del que ya hemos tratado con anterioridad– y el *Spanischer Sprachführer. Konversations-Wörterbuch* (1887) de Heinrich Ruppert, un diccionario de bolsillo en tres partes: un diccionario de conversación alemán-español, un pequeño vocabulario español-alemán de poco más de cincuenta páginas, pensado para la comprensión del vocabulario elemental que el viajero alemán se encontraba en los rótulos e indicaciones públicos, en las tiendas o en los menús de los restaurantes y un anexo gramatical, con el que concluye la obra en la página 526.²⁸

3.2. Nuevas obras: hacia el presente de la didáctica de lenguas modernas

Junto al enorme éxito de los métodos citados, en este siglo también se da una reacción de rechazo a la metodología más extendida y en la segunda mitad del mismo, algunos profesionales de la didáctica de lenguas empiezan a defender la desvinculación de la metodología utilizada para las lenguas clásicas y abogan por desarrollar un nuevo método basado en la eliminación de la gramática y la traducción y por un proceso de aprendizaje basado en un enfoque más natural. Comienzan así a darse a conocer una serie de autores que configuran un movimiento renovador o reformista, que defienden la competencia oral sobre la escrita. Estos no siempre, no obstante, resultan fácilmente clasificables en un primer momento, cuando su posición en contra de la gramática aún no es tan radical. Tal es el caso de Langenscheidt, editor y profesor de idiomas en Berlín que conoció un enorme éxito comercial con sus publicaciones: fue autor de un material fundamentado en una sección de textos con traducción interlineal y pronunciación figurada, en torno a la cual giraban los ejercicios y explicaciones, incluidas las relativas a la gramática, pues, de acuerdo con él: “[...] el conocimiento de una lengua será sólido si acompaña el conocimiento de las reglas de esa lengua, la gramática, de la cual nace la práctica... La práctica mecánica (repetitiva) ayuda al desarrollo de un indefinido «sentido del idioma»; pero el conocimiento claro y la seguridad en la expresión escrita sólo se logra con la gramática.” (*apud* Sánchez 1997: 93)

Pero lo cierto es que, según avanza el siglo, aumenta el número de defensores de la aplicación de un enfoque más natural en la metodología de la enseñanza de lenguas, de tal modo que resulte más práctica, y entendiendo con ello, principalmente, oral y según la manera en la que los niños adquieren el lenguaje. Es decir, siguiendo una concepción didáctica en la que se contemplan actividades orales y escritas, tales como hablar en la lengua extranjera dialogando con el profesor, ejercitarse mediante la repetición y la memorización de frases o construcciones usuales y el empleo de preguntas y respuestas, que aseguren la comprensión de lo expuesto, etc.

En esta línea se sitúa el “método de la naturaleza” del francés Nicolás Gouin Dufief (1776-1834), aplicado en su exitoso manual de

francés *Nature displayed in her mode of teaching languages* [...] *Adapted to French* (1804, Filadelfia), que poco después conocería su adaptación también al español de la mano de Manuel de Torres y L. Hargous: *Dufief's Nature Displayed* [...] *Adapted to Spanish* (1811, Filadelfia). Así como el del inglés Thomas Prendergast (1806-1886), recogido en 1864 en su *The Mastery of Languages, or the Art of speaking Foreign Tongues idiomatically* y que después aplicaría a diferentes idiomas: francés (1868), alemán (1868), español (1869), hebreo (1871) y latín (1872). O El francés François Gouin (1831-1896), quien defiende el aprendizaje de lenguas por medio del oído, del juego y del movimiento en su obra *L'Art d'enseigner et d'étudier les langues* de 1880. El método de este autor se vale de oraciones que se relacionan lógicamente y naturalmente, y se basa en secuencias de oraciones relacionadas con actividades cotidianas –se habla de “las series de Gouin”–: toma el verbo como base de la lengua y posibilita el aprendizaje de palabras por temas de forma gradual. Cada serie de oraciones, que equivale a la descripción de una acción de la vida diaria, introduce nuevas frases y su aprendizaje facilita la retención y memorización mediante la asociación de ideas. La gramática se subordina a las series de frases.

Una fecha importante en este contexto es el año 1882, cuando aparece publicado el panfleto titulado “Der Sprachunterricht muß umkehren!” del fonetista alemán Wilhelm Viëtor²⁹ (1850-1919). En él Viëtor critica la situación de la práctica de la enseñanza de lenguas (*cf.* Melero 2000: 43) y reclama un cambio profundo, de tal modo que la prioridad sea la lengua hablada. Este hecho constituye el punto de partida del movimiento reformista en Alemania en contra del enfoque estructuralista imperante en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas, por no satisfacer con un resultado comunicativo, y a favor de la búsqueda de nuevas metodologías capaces de responder a la demanda social de un nuevo contexto internacional industrial y comercial y de una mayor y mejor competencia oral en las lenguas extranjeras.

Y de este modo, a partir del último tercio del siglo se populariza y termina consolidándose el denominado método directo, conocido así porque su finalidad era enseñar la lengua extranjera sin mediación de la traducción; también conocido como “natural”, “inductivo” o *Reformmethode* (*cf.* Neuner 1989: 148), pronto es también muy

utilizado en Francia. Y cuenta con los alemanes Gottlieb Hennes y Maximilian Berlitz y el francés Lambert Sauver entre sus principales exponentes. Todos ellos profesores de lenguas y, al mismo tiempo, fundadores de escuelas de idiomas, donde implantaron sus particulares métodos de enseñanza, muy populares y de enorme éxito tanto en Europa como en América; además, contaron con numerosos seguidores hasta el siglo XX.

Con el objetivo principal de la consecución de una enseñanza activa que se desvía del rígido método de gramática practicado hasta entonces, este método aboga por potenciar las habilidades orales, que deben primar sobre la competencia escrita, y entre sus características principales figuran: preferencia absoluta al idioma hablado, lo que conlleva la práctica de la conversación y la técnica de pregunta y respuesta; atención primordial a la pronunciación, para lo que la fonética debe ser aplicada a la enseñanza; eliminación de la lengua materna del alumno en el proceso de enseñanza y aprendizaje, lo que invalida el ejercicio de la traducción; aprendizaje del idioma cotidiano y no literario; adquisición intuitiva de las reglas gramaticales, ya que la gramática se enseña inductivamente y sin el apoyo de la traducción; enseñanza del nuevo vocabulario a través de la demostración, objetos, imágenes y asociación de ideas; paso de la oración como núcleo al texto y contextualización tanto de las estructuras como del vocabulario, de tal modo que las palabras deben ser presentadas en frases y las frases deben ser practicadas en un contexto y no enseñadas de forma aislada y desconectadas; concesión al error, que no se castiga aunque deba subsanarse, pues se persigue la aplicación correcta de las reglas, gramaticales y fonéticas; y limitación del uso de la lengua materna a la comprensión del léxico.

Berlitz, en particular, fue un entusiasta de las lenguas; como alumno en los Estados Unidos, a donde llegó con la edad de diecisiete años, aprendió latín, griego y varias lenguas modernas y después ejerció su profesión como docente, gozando de un gran éxito como profesor particular, primero, y en el *Warner Polytechnic Collage*, después. Además, creó diferentes escuelas de idiomas, primero en Estados Unidos y luego también en Europa, donde puso en práctica el “sistema de Berlitz”, basado en un enfoque conversacional consistente en la inmersión del alumno en la lengua extranjera, de tal modo que durante todo el proceso

de aprendizaje –en un plazo computado en semanas y en un desarrollo diario intensivo– se hace uso exclusivo de esta. De la formación tradicional recibida como aprendiz de lenguas, llega a su método gracias a su ayudante el francés Nicholas Joly, quien le sustituye durante seis semanas en las que Berlitz debe ausentarse por enfermedad; al incorporarse constata los avances orales de sus alumnos, porque estos solo han hablado en francés con su profesor –este solo ha empleado su lengua nativa en la clase, sirviéndose de gestos, objetos, etc. y sin recurrir a la traducción–, ya que él no habla inglés. El éxito de su particular método, en definitiva, le traslada hasta nuestros días, pues han seguido abriéndose escuelas bajo su nombre durante todo el siglo XX, también en Sudamérica y en Asia, en las que se pueden aprender prácticamente todas las lenguas principales del mundo en la actualidad.

De modo similar, las obras lexicográficas de este siglo evolucionan para presentarse como las obras lexicográficas del futuro –o, si preferimos, como las de nuestro presente–; y también determinadas combinaciones de pares de lenguas, como la española y alemana, por ejemplo, empiezan a contar ahora con una producción bilingüe más amplia, pues por fin también se materializan los *Hinübersetzungswörterbücher*, es decir, los diccionarios en los que el usuario tiene la lengua materna como lengua de partida y la extranjera como lengua de llegada, y en sus diferentes formatos conocidos: como gran diccionario, diccionario manual y de bolsillo.³⁰

4. CONCLUSIONES

Hemos desarrollado este trabajo a partir de una necesaria contextualización de la época y de las lenguas y de su estudio en el siglo XIX, que nos ha permitido conocer tanto el auge experimentado por los estudios de lingüística en general, como los avances relativos a las lenguas extranjeras en particular. En este punto hemos ilustrado nuestra exposición con nombres de autores, obras y reformas educativas alemanes por lo destacable del papel de este país en el conjunto de Europa en la época.

Respecto a los avances relativos a las lenguas extranjeras, estos se concretizan, en primer lugar, en la introducción de su

estudio en los programas escolares tras las reformas educativas llevadas a cabo en los diferentes países europeos ante las nuevas circunstancias del momento, que también propician el aumento de las organizaciones privadas que ofrecen cursos de idiomas –no olvidemos que ya desde finales del siglo XVIII el progreso de la industria, el comercio, los medios de comunicación y las relaciones internacionales demandan un conocimiento social de las lenguas modernas. Y en segundo lugar, en la aparición de nuevas obras lexicográficas y de nuevos métodos didácticos gramaticales de la mano de los autores, muchos de ellos profesores de enseñanza secundaria o de universidad. En nuestro análisis, por cuestiones de brevedad y espacio, nos hemos centrado en los más representativos, tales como Ahn, Ollendorff, Robertson o Gouin, quienes contaron a su vez con un gran número de seguidores.

En lo referente a las reformas educativas, un trabajo más profundo conllevaría ahondar en las regulaciones particulares establecidas para el estudio de la enseñanza de las lenguas extranjeras en cada país por separado, en los que se desarrollan los nuevos planes escolares estatales que han conducido hasta la situación actual en cada uno de ellos; esto nos permitiría conocer otros detalles interesantes, en los que nosotros no hemos podido detenernos. No obstante, en lo que atañe a la enseñanza de las lenguas extranjeras podemos creer que, a pesar de la recomendación generalizada en algunos de ellos ya a finales del siglo del enfoque natural, la inercia del empleo de la metodología tradicional se dejará sentir hasta la aparición del método audiovisual, ya en el siglo XX, repercutiendo en el fracaso del método directo e influyendo en la posterior metodología mixta o ecléctica.

Igualmente es cierto que no hemos mencionado a otros muchos autores que también hubieran podido estar recogidos en estas páginas: los consideramos, no obstante, aunque no los hayamos citado explícitamente, pues todos ellos protagonizan la disciplina que nos ocupa en este siglo. La mayoría de ellos, además, destacan por ser innovadores, en mayor o menor medida, pues con sus obras intentaron mejorar la práctica de la enseñanza de lenguas de su época, permitiendo la confirmación del paso de las gramáticas meramente descriptivas a los métodos teórico-prácticos y empleando técnicas entre lo tradicional y lo novedoso, como la traducción interlineal del

método de Robertson o la transcripción fonética o figurada del método de Langenscheidt, por ejemplo.

Por razones de brevedad y espacio, nos hemos limitado inicialmente a conocer algunos de los principales representantes del método comparatista y así hemos sabido que el papel de sus iniciadores se había centrado en el estudio comparativo exclusivamente, sin llegar a reflexiones concluyentes sobre el valor histórico de las mismas. A medida que avanza el siglo, se comienzan a plantear otras cuestiones sobre la naturaleza de las lenguas más allá de la simple comparación y el método comparatista, válido para la reconstrucción de determinados hechos, conduce a la observación de otros fenómenos lingüísticos que son objeto de estudio para germanistas y romanistas, con una orientación ya plenamente historicista. También hemos bosquejado diferentes aspectos lingüísticos en los que si bien no hemos profundizado, no son por ello menos destacables, como el estudio de las leyes fonéticas, que llevó al uso de instrumentos de captación de sonidos cada vez más sofisticados, dando origen a la fonética descriptiva de incalculables consecuencias en los tiempos actuales. También colateralmente hemos mencionado de forma sucinta otros trabajos y a otros autores del siglo anterior, como los estudios de William Jones sobre el sánscrito, tan importantes para las corrientes lingüísticas del siglo XIX.

Las referencias hacia atrás y hacia adelante en el tiempo nos han resultado inevitables en nuestra exposición y así hemos podido, por ejemplo, conectar dos publicaciones separadas por un siglo: el *Konjugationssystem* de Bopp de 1816 y el *Tours de linguistique générale* de Saussure de 1916, que son dos hitos en la historia de la lingüística moderna. Y lo hemos hecho, en primer lugar, para poder comprender mejor lo que acontece en este periodo y que constituye la conquista real de este siglo en la enseñanza de lenguas: la deslatinización general de los estudios gramaticales y el paso de las tendencias tradicionales a las nuevas tendencias. Y en segundo lugar, para poder contemplar esta época de la disciplina que nos ocupa con perspectiva histórica, como preámbulo de los avances que están por llegar en el siglo XX, con la certeza de que estos solo resultarán comprensibles si conocemos los pilares sobre los que se sustentan, es decir, sus antecesores en el siglo XIX.

NOTAS

- ¹ Publicados en esta revista a partir del año 2004.
- ² La Hamburg-Amerikanische Paketfahrt-Aktiengesellschaft – o Hapag–, por ejemplo, dispuso en 1856 de una línea regular en barco desde Hamburgo al continente americano.
- ³ (1857-1913). Sus lecciones universitarias fueron recogidas por sus alumnos en la edición póstuma de su “Curso de Lingüística General”.
- ⁴ Por ejemplo, la enseñanza del alemán se introduce en el sistema público español con el plan de estudios del 17 de septiembre de 1845.
- ⁵ En la Unión de los Países Bajos, por ejemplo, se enseña holandés a la minoría hablante de francés en la región de Walloon desde 1815; otro caso destacable es el acontecido en el reino austro-húngaro: Austria había impuesto el alemán como lengua oficial en 1620 y los estados nacionales ahora se acogen a la tradición de la enseñanza de la lengua oficial como herramienta de unificación.
- ⁶ Algunos ejemplos de esta reforma son el General-Land-Schul-Reglement en Prusia de 1763 o el Kurfürstliche Schulordnung für die bürgerliche Erziehung der Stadt- und Landschulen in Bayern de 1778. Gracias a estas reformas educativas, las lenguas extranjeras se introdujeron como asignaturas en el currículo de la enseñanza secundaria.
- ⁷ Más sobre el estudio de las lenguas extranjeras en los Gymnasien o institutos de educación secundaria y en las Realschulen o institutos de enseñanza media puede consultarse en Hüllen 2005: 75-91.
- ⁸ Otros detalles sobre los aspectos tratados, así como sobre el sistema Althoff de organización y patrocinio de la investigación científica en la Alemania del Segundo Imperio pueden consultarse en López 2003: 238 y ss.
- ⁹ Sin olvidar, junto a los sofistas, la importante aportación de la lingüística comparada del Renacimiento. (cf. Corvo 2010: 170)
- ¹⁰ También llamado comparado o histórico-comparado.
- ¹¹ Igualmente, los primeros pasos de la gramática comparada hay que buscarlos en la filosofía europea de los siglos XVII y XVIII y de forma concreta en los trabajos de Leibniz. (cf. Corvo 2011: 184)

- ¹² Gracias principalmente a los estudios de William Jones sobre esta lengua (1746-1796) en el siglo XVIII.
- ¹³ Su obra principal fue *Undersøgele on det gamle Nordiske eller Islandske Sprogs Oprindelse*. Fue el primero en establecer las primeras leyes fonéticas y su trabajo constituye la base de los modernos métodos en lingüística comparada. También escribió una gramática de la lengua lapona y contribuyó con Champollion a descifrar jeroglíficos egipcios, sentando las bases de la Egiptología.
- ¹⁴ Lleva a cabo la explicación comparativa de todas las lenguas germánicas, centrándose en sus estadios más antiguos y en la determinación del valor etimológico de los sonidos. Con esta obra sienta las bases para el tratamiento comparativo de las lenguas germánicas, dentro de las cuales el gótico clásico resulta tan determinante como el sánscrito dentro de la familia indoeuropea.
- ¹⁵ Destaca su nueva concepción de la naturaleza del lenguaje como capacidad o facultad del hombre para expresar sus pensamientos y sentimientos a través de un conjunto de sonidos articulados. Opina que se da una dependencia recíproca entre el pensamiento y el lenguaje, porque “las lenguas son propiamente un medio no tanto de presentar la verdad ya conocida cuanto, mucho más, de descubrir la verdad antes desconocida. La diversidad de las lenguas no es una diversidad de sonidos y signos, sino una diversidad de visiones del mundo. La razón y la finalidad última de toda investigación lingüística residen en eso”. Teniendo en cuenta, además, que “prescindiendo del uso inmediato para la vida, el único estudio de lenguas que conserva importancia es el de aquéllas que poseen una literatura, y tal estudio está subordinado a la atención prestada a ésta.” (apud García 1994: 120). Estudiante de las lenguas en su búsqueda de una antropología comparada, su obra recoge la fundación de la Lingüística General como ciencia.
- ¹⁶ Obra extensísima, de ochenta volúmenes, que no se completaría hasta 1960.
- ¹⁷ En la Península Ibérica destacamos, por ejemplo, el caso del gallego. Su introducción en el sistema de enseñanza no se produce hasta bien entrado el siglo XX; no obstante, en la segunda mitad del siglo XIX comienza una época de revitalización de la lengua y la

literatura gallegas de la mano de escritores como Eduardo Pondal, Rosalía de Castro o Manuel Murguía. También en el siglo XIX, esta lengua comienza a ser objeto de estudio en trabajos lexicográficos y se recopila primero junto al castellano en diccionarios bilingües realizados con la intención de recoger su léxico característico y ponerlo a disposición del público interesado, configurado en un principio por las élites intelectuales. El caso de la gallega representa una situación de desarrollo diferente a la de la lengua catalana, con mayor desarrollo histórico, y que en este siglo cuenta con la publicación en 1823 de la Gramática catalana Predispositiva para la más fácil Inteligencia de la Española y Llatina de Joan Petit i Aquilar, otro ejemplo más entre las gramáticas, tratados de ortografías y diccionarios existentes ya en el mercado catalán con el fin de facilitar el aprendizaje del español y del latín. (cf. Cala 2001: 37)

- ¹⁸ Redacción en castellano ampliada de la última parte de su obra magna *Idea dell'Universo* –publicada durante su exilio en Italia, tras la expulsión de los Jesuitas de los Reinos de España decretada por Carlos III–, es un tratado enciclopédico cosmográfico, antropológico y lingüístico de 21 volúmenes estructurado en tres partes: “Historia de la vida del hombre”, “Elementos cosmográficos” y “Lengua”. En esta tercera, que ocupa un total de cinco volúmenes, expone el parentesco de todas las lenguas conocidas y por esta labor pionera se le considera el padre de la Moderna Filología Comparada. Fue el contacto mantenido con otros jesuitas también expulsados de diferentes partes del mundo lo que le permitió conocer otras lenguas lejanas y no documentadas hasta entonces. Con anterioridad, su interés por las lenguas ya le había llevado a escribir otras obras, como su *Origine, formazione, meccanismo ed armonia degl' Idiomi* de 1785 y *Vocabulario poliglotta*, con prolegomeni sopra più de CL lingue, un repertorio de vocabulario con introducciones sobre más 150 lenguas, y *Saggio pratico delle Lingue con prolegomeni e una raccolta di orazioni dominicali in più di trecento lingue e dialetti*, es decir, una recopilación práctica de lenguas con introducciones y una recolección de oraciones dominicales en más de trescientas lenguas, ambas publicadas en 1787.

- ¹⁹ Como la fundación de la Escuela Real de Madrid en 1805, continuación de los pasos dados ya a finales del siglo XVIII en España con el apoyo de Carlos V.
- ²⁰ En este contexto destaca también la obra del jesuita conquense Hervás y Panduro *Escuela española de Sordomudos, ó arte para enseñarles a escribir y hablar el idioma español* de 1795.
- ²¹ Su origen se halla en el estudio de la gramática y la retórica clásicas llevado a cabo en el siglo XVI.
- ²² Prueba la amplia y duradera difusión del método de Ahn el hecho, por ejemplo, de que la edición número 30 de su primer curso de alemán viera la luz en Leipzig en 1871, bajo el título: *Nouvelle méthode pratique et facile pour apprendre la langue allemande. Premier Cours* y encuadernado conjuntamente con la séptima edición de su *Second Cours* y de su *Traduction des thèmes français. Premier et second Cours*. (cf. Marizzi 2001: 7)
- ²³ Véase Corvo 2011a: 180 y 2011b: 340.
- ²⁴ Sin numeración.
- ²⁵ Autor ya tratado con anterioridad: véase Corvo 2011a: 179.
- ²⁶ Que incluye un “librito de prácticas” al final: “No deja de ser sintomático de los nuevos tiempos, aunque estas prácticas no estén integradas en los capítulos correspondientes.” (Sánchez 1997: 99)
- ²⁷ Cuenta con dos tomos: el primero contiene la parte español-alemán en un total de 1132 páginas y el segundo, la parte alemán-español a lo largo de sus 704 páginas. Conoció su séptima edición en 1887, lo que nos habla de la gran acogida que experimentó este diccionario en su época.
- ²⁸ Sobre la lexicografía bilingüe española y alemana del siglo XIX, consúltese Corvo 2008b: 126-132. Y sobre estas y otras obras de naturaleza no exclusivamente lexicográfica, consúltese Corvo 2011: 339-342.
- ²⁹ En 1886 funda la asociación de nuevos filólogos *Deutsche Neuphilologen-Verband* y en 1887 la revista *Phonetische Studien*, convertida en 1893 en la más conocida *Die Neueren Sprachen: Zeitschrift für den Neusprachlichen Unterricht*, en la que se hace expresa su reforma.
- ³⁰ En Corvo 2008b: 133 se ofrece una caracterización de este tipo de obras en la combinación de lenguas español y alemán.

OBRAS CITADAS

- Bordas, L. 1824. *Compendio de gramática italiana formado sobre los mejores autores*. Gerona: Imprenta de A. Oliva.
- Cala Carvajal, R. 2002. “Materiales pedagógicos para la enseñanza de la lengua castellana en Cataluña (ss. XVIII-XIX)” en Miguel Ángel Esparza Torres et al. (eds.) *SEHL 2001. Estudios de Historiografía Lingüística. Actas del III Congreso Internacional de la Sociedad Española de Historiografía Lingüística*, vol. II. Hamburg: Buske. 35-44.
- Christ, H. 2010. “Geschichte der Fremdsprachendidaktik” en W. Hallet y F.Königs G. (eds.) *Handbuch Fremdsprachendidaktik*. Seelze-Velber: Klett - Kallmeyer. 17-22.
- Corvo Sánchez, M. J. 2011a: “Historia y tradición en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras en Europa (VIII): *Babel-AFIAL* 20, 163-191.
- 2011b: “El foco alemán: gramáticas y otros libros para extranjeros” en José J. Gómez Asencio (dir.) *El castellano y su codificación gramatical III: De 1700 a 1835*. Burgos: Instituto de la Lengua castellano y leonés. 327-345.
- 2010. “[...] (VII): Edad Moderna – Las lenguas nacionales”. *Babel-AFIAL* 19, 251-281.
- 2009. “[...] (VI): Edad Moderna – La reforma humanística de la lengua latina y de su enseñanza”. *Babel-AFIAL* 18, 207-243.
- 2008a. “[...] (V): Edad Media – Las otras lenguas, vernáculos, sapienciales y religiosas”. *Babel-AFIAL* 17, 233-252.
- 2008b. “Breve Historia de la Lexicografía Bilingüe Española y Alemana hasta el siglo XIX” en Manuel Bruña Cuevas (coord.) *Lexicografía bilingüe y plurilingüe del español (siglos XV-XIX)*, vol. XXII. Sevilla: Univ. Sevilla. 113-139.
- 2007. “[...] (IV): Edad Media – La enseñanza del latín”. *Babel-AFIAL* 16, 151-178.
- 2006. “[...] (III): Antigüedad clásica – Roma”. *Babel-AFIAL* 15, 43-64.
- 2005. “[...] (II): Antigüedad clásica – Grecia”. *Babel-AFIAL* 14, 175-188.
- 2004. “[...] (I): Antigüedad”. *Babel-AFIAL* 13, 93-110.
- García Gabaldón, J. 1994. “Sobre el Comparatismo Lingüístico y Literario”. *Teoría/ Crítica* 3, 113-127.

- Hüllen, W. 2005. *Kleine Geschichte des Fremdsprachenlernens*. Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- López Sánchez, J. M. 2003. "Política cultural exterior Alemana en España durante la República de Weimar". *Cuadernos de Historia Contemporánea* 25, 235-253.
- Marizzi, B. 2001. *Manuales de lengua alemana de dos siglos: exposición de libros de textos con ocasión de los 156 años de alemán en la enseñanza pública: I.E.S. San Isidro*. Madrid: Asociación Española de Germanistas.
- Melero Abadía, P. (2000). *Métodos y enfoques en la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Edelsa.
- Neuner, G. 1989. "Methodik und Methoden: Überblick" en Bausch, K.-R., Christ, H., Hüllen, W. Y Krumm, H.-J. (eds.) *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen, Basel: A. Francke. 145-153.
- Niederehe, H. J. 1999. *BICRES II. Desde el año 1601 hasta el año 1700*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Ponce de León, R. 2007. "Materiales para la Enseñanza del Español en Portugal y para la Enseñanza del Portugués en España: Gramáticas, Manuales, Guías de Conversación (1850-1950)" en Gabriel Magalhães (coord.) *Actas do Congresso RELIPES III*. Covilhã: Universidade da Beira Interior; Salamanca: Celya. 59-86.
- Robertson, T. 1839. *Cours pratique, analytique, théorique et synthétique de langue anglaise*. París : Derache.
- Sánchez Pérez, A. 1997. *Los métodos en la enseñanza de idiomas*. Madrid: SGEL.
- 1992. *Historia de la enseñanza del español como lengua extranjera*. Madrid: SGEL.
- Suárez Gómez, G. 2008. *La enseñanza del francés en España hasta 1850. ¿Con qué libros aprendían francés los españoles?*. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias S.A.