Principios teóricos de la enseñanza de lenguas en el *Arte de hablar bien francés o gramática completa* de Pedro Nicolás Chantreau

ANTONIO GARRIDO
SALVADOR MONTESA
Universidad de Málaga

El aprendizaje de una lengua, sea cual fuere, fundamentado en el análisis sectorial de su gramática con ejercicios prácticos de apoyo ha sido una metodología aceptada durante siglos. (W. E., Rutherford, *Second Language Grammar: Learning and Teaching,* Longman, 1987, p. 27). En el siglo XVIII, este planteamiento se vio reforzado por la importancia dada a la traducción. Como se sabe, la metodología directa no tuvo en cuenta la gramática, de la misma forma que el enfoque comunicativo tampoco, ya que se parte de una adquisisición no deliberada. Como señala J. J. Zaro (*¿Código o comunicación? Redefinición del papel de la gramática en la enseñanza de lenguas extranjeras,* en prensa en *Liceo*), en España, en la práctica, ninguno de los tres enfoques ha conseguido imponerse y coexisten en mayor o menor armonía, encontrándonos en una situación de eclecticismo real.

No vamos a entrar en los principios del *método comunicativo,* suficientemente conocidos, pese al debate que hoy existe sobre la dificultad de llegar al nivel comunicativo pleno como aparece en el modelo de W. Littlewood (*Communicative Language Teacher,* Cambridge University Press, 1981, p. 86). Está más que probado que el calificativo *comunicativo* se aplica con cierta ligereza y, en muchos casos, queda reducido a ejercicios de tipo estructural con cierto contexto situacional. Atendiendo a una preocupación práctica en la enseñanza de una segunda lengua y al esquema pragmático del acto de comunicación, hay que considerar que ya en siglos anteriores se pueden rastrear antecedentes a ciertas tendencias actuales, no formalizados en modelos teóricos concretos. Desde este planteamiento, creemos de gran interés el *Arte* de Pedro Nicolás Chantreau (*Arte de hablar bien francés o Gramática completa dividida en tres partes,* 3.ª ed., Sancha, 1797), obra a la que prestó atención S. M. Parkinson de Saz (*La lingüística y la enseñanza de las lenguas. Teoría y práctica,* Madrid, 1980, pp. 157-167). El libro del profesor de francés en la Escuela Militar de Avila tuvo buena fortuna y gran aceptación, pues se editó hasta 1875.

El punto de partida es, como ha señalado O. Jespersen (*Language. Its natu-*

ASELE. Actas I (1988). ANTONIO GARRIDO y SALVADOR MONTESA. Principios teóricos de la enseñ...
Centro Virtual Cervantes

re, Development and Origin, 12.ª ed., Londres, la omnipotencia de la razón abstracta y universal con un sentido unificador que intenta reducir todas las lenguas al denominador común de las categorías universles, formuladas en las formas lógicas del juicio; en resumen, lo que se ha llamado *gramática filosófica o general.* El siglo XVIII contempla el apogeo de las tendencias unitarias en todas las ramas del saber (F. Lázaro Carreter, *Las ideas lingüísticas en España durante el siglo XVIII,* Madrid, 1985, pp. 131-141) y el deseo de llegar a una lengua universal, intento que sólo se podría abordar desde principios generales que fueron recuperados por la gramática generativa y que tuvieron en la gramática de Port-Royal su máximo exponente. Es pues, este planteamiento el horizonte teórico más lejano; el más próximo, es el que se refiere al uso de la lengua, lo que lleva a un enfoque práctico en su enseñanza. (R. A. E., *Gramática de la lengua castellana,* ed. facsímil de la de 1771, Madrid, 1984, introducción de R. Sarmiento, p. 39 y ss.).

Aprender una segunda lengua es necesario por múltiples razones y se debe arrancar del conocimiento que se tenga de la primera, afirmará el autor francés:

> *para pasar al estudio de una segunda lengua, mucho convendría estar antes enterado de los principios de la materna*

y trae en refuerzo de su idea la propia doctrina de la Academia y la opinión de M. l'Abbé de Wailly (*Prólogo* de Chantreau, p. III).

Conocidos los principios comunes a todas las lenguas, el objetivo de la gramática es claramente contrastivo:

> *la única tarea de una Gramática, (...), debería ser el mero análisis de las diferencias que se encontrasen en el idioma materno.*

Fiel a sus planteamientos, Chantreau entrará en las dificultades que un español va a encontrar para aprender francés, señalando como primera la diferencia que hay entre la pronunciación y la ortografía. Su propósito metodológico es total, intenta escribir una gramática completa. Evidentemente, el autor está en la línea normativista del momento. Se creía con una buena dosis de optimismo que la posesión de las reglas podía garantizar la posesión de la lengua y la R. A. E. elaboró su diccionario para fijar la lengua y evitar su corrupción. Ahora bien, este predominio gramatical hay que entenderlo en el marco de ciencia total del lenguaje y no sólo como conjunto de reglas.

La obra, que analizamos, se divide en tres partes:

— Pronunciación y ortografía.
— Analogía y valor de las voces.
— Sintaxis.

El enfoque práctico lleva al autor a introducir novedades en su obra. Señalaremos algunas:

ASELE. Actas I (1988). ANTONIO GARRIDO y SALVADOR MONTESA. Principios teóricos de la enseñ...
Centro Virtual Cervantes

— Simplificación de las reglas ortográficas, unificando uso literario y real del lenguaje.

— No se admiten los casos latinos: *porque en español y francés no los hay.* Opinión que ya había formulado la R. A. E. (*Gramática* de 1771, ed. c., p. 142).

— Expone el adverbio a partir de una relación de las formas más usadas en la conversación.

Después de esta división, se incluyen los *Suplementos* que forman un cuerpo más extenso que el de las reglas y que está formado por:

— Las palabras que se consideran de mayor uso.
— Fraseología.
— Dudas de significado en palabras con diferentes acepciones, tanto en francés como en español. Esta parte es muy importante porque es donde el uso y la experiencia operan como base del corpus.

Es en esta parte de la obra donde se encuentra la gran modernidad de Chantreau, así como en el método de estudio y en sus observaciones sobre el peligro de centrarlo todo en la traducción. El tomar la lengua escrita como punto de referencia y subordinar el aprendizaje a la traducción ya sabemos a qué conduce. Chantreau se anticipa cuando considera peligroso el exceso de traducción por desconocimiento del alumno. No obstante, ofrece algunos ejemplos en las dos lenguas para explicar casos complejos. Hace hincapié en que se debe dominar el sentido global del texto; por ello, distingue entre el significado intrínseco y extrínseco.

Es un lugar común que en el aprendizaje de una segunda lengua tiene que existir una gradación.

Recientemente M. Pienema ("Psychological Constraints on the Teachability of Languages", en C. Pfaff ed., *First and Second Language Acquisition Processes,* Massachussets, 1986, pp. 143-168). Reclama insistentemente una rigurosa graduación que garantizará la asimilación. Chantreau ofrece un método que, pese a que es bastante engorroso por la cantidad de cruces y asteriscos que hay que tener en cuenta a la hora de preparar los temas, está dividido por la dificultad. El alumno tendrá que dar tres repasos diarios que contendrán:

— Léxico.
— Fraseología.
— Reglas gramaticales.

No establece prioridades explícitas entre estas partes y propone una integración de las mismas. Si comparamos con manuales modernos, el orden expositivo no ha variado sustancialmente. Insiste en la necesidad de la práctica oral para llegar a conversar, objetivo último. Hay una radical separación con

ASELE. Actas I (1988). ANTONIO GARRIDO y SALVADOR MONTESA. Principios teóricos de la enseñ...
Centro Virtual Cervantes

el objetivo de corrección escrita que estaba muy presente todavía en la época. Incluso admite errores:

> *Sin embargo nadie debe pretender llegar a hablar con desembarazo un idioma, si luego que sepa tres o cuatro de las frases familiares, no prorrumpe en decirlas quando se ofrezcan, sin detenerse por los absurdos que dirá a los principios; porque el hablar enteramante depende de la práctica; y por hábil que sea el Maestro, nada o poco puede sin ella.* (p. XX).

En la parte propiamente gramatical dedica gran atención a la pronunciación del francés comparada con el español y ofrece un sistema de notación para la pronunciación figurada; no sólo con palabras aisladas, sino también con frases. Se adelanta claramente a Ch. Fries en el uso de pares mínimos:

base	basa	basse	baja
beau	hermoso	veau	ternero

Como señalamos anteriormente, la parte más interesante está en los *Suplementos* porque allí es donde más se aproxima al fin utilitario que se propone. A tal efecto, ofrece una recopilación de *las voces más usuales para empezar a hablar.* Curiosamente empieza su relación con los adjetivos porque, según afirma: *con un solo adjetivo se pueden calificar muchos sustantivos* (p. 1).

Es claro que no hay un criterio de frecuencias en el uso, aún no lo tenemos hoy de forma fiable, pero llama la atención que *sabio* e *ignorante* aparezcan en los lugares tercero y cuarto de la lista, después de las dos formas más universales de la calificación moral: bueno-ruín. Se presentan las formas por parejas opositivas en muchos casos y con formas de proximidad significativa, en lo que sería un intento ideológico de ordenación:

— nuevo-antiguo-viejo-joven
— gordo-flaco-pesado-ligero
— caliente-frío-fresco-seco-húmedo-mojado

El criterio de clasificación no es alfabético, es claramente ideológico por núcleos de interés. El capítulo segundo del *Suplemento* está dedicado a los verbos. Estos se agrupan con un criterio, si se quiere arbitrario, en cuanto a la prelación de los núcleos de ordenación:

> — Del estudio, del hablar, del comer y beber, acciones de la vida, del vestir, el irse a acostar, acciones naturales al hombre, acciones de amor y odio, acciones de la memoria y la imaginación, acciones de diversión y juego, acciones que tocan al culto divino, etc.

En la ordenación de estas dos formas no sigue el criterio tradicional de los diccionarios ideológicos. Sí lo hace en la clasificación de los sustantivos, donde empieza por los que se refieren a Dios, para pasar a los elementos, los

ASELE. Actas I (1988). ANTONIO GARRIDO y SALVADOR MONTESA. Principios teóricos de la enseñ...
Centro Virtual Cervantes

astros, el tiempo. Se ordena yendo de lo general a lo particular. Un claro ejemplo es el de las partes del cuerpo:

> El cuerpo, los miembros, la cabeza, los sesos, el pescuezo, el cerebro, los cabellos, la cabellera, las sienes, la frente, las cejas, el ojo (...), la boca, los labios, las quixadas, las encías, la lengua, el paladar, el frenillo, la garganta.

Establece relaciones de proximidad con el núcleo elegido. Después del cuerpo y sus partes vendrán las cosas que le son propias como: el sueño, la voz, la palabra, la salud, la gordura, la fealdad. Seguirán las acciones naturales, los sentidos, las enfermedades, las ropas para los hombres y para las mujeres. Se ve con claridad el intento de sistematizar, en lo posible, el caudal léxico que ofrece. En algunas ocasiones, pone notas a pie de página que son de diversa índole:

> — Aclaración de significados. Así:
> — *Desquartizar écarteler*
> — *Desquartizar mettre en quartiers*
> Aclarará sobre esta unidad: *El desquartizar de acá, y el que se practica en Francia, es muy diferente, como lo debe explicar el Maestro.*
> — Precisiones de uso y etimológicas:
> *Las voces* **mantille** o **manteline** y **basquine** son afrancesadas por los franceses que viven acá, porque en Francia no se llevan mantillas, ni basquiñas.
> — Valoraciones:
> *Aun tenemos en francés para madrastra* **marâtre,** pero es voz injuriosa, y siempre indica una mala madre.
> En la forma: *Un hijo natural, un fils naturel,* añadirá: *La plebe dice: Enfants du côté gauche.*
> — Usos geográficos:

Cuando incluye la forma *Elle est enceinte,* aclara que *en algunas Provincias se dice elle est embarrassée.*

La parte más interesante es la dedicada a las *frases familiares para romper a hablar.* El autor ha seleccionado una serie de situaciones habituales, las más de ellas para crear unos diálogos donde introduce léxico de tipo usual. Es evidente que son situaciones falsamente comunicativas pues no hay creatividad en la expresión, no obstante se adelanta a métodos de la época y diálogos de este tipo se pueden ver incluso en métodos llamados comunicativos.

El interés, además de metodológico, es léxico pues ofrece formas de la época. Incluso llega a hacer propaganda de su persona. En la situación *Para dar lección,* se afirma:

> Está Vmd. dando lección de francés?
> Sí Señor
> Con quién da Vmd. lección?
> Es M. Chantreau

ASELE. Actas I (1988). ANTONIO GARRIDO y SALVADOR MONTESA. Principios teóricos de la enseñ...
Centro Virtual Cervantes

También ha sido mi Maestro
Su modo de enseñar me gusta mucho
Quánto tiempo ha que da Vmd. lección?
Unos seis meses
Vmd. habla muy bien
Es favor que Vmd. me hace

En todos los casos, la traducción francesa aparece al lado, en doble columna.

No hay correspondencia entre la dificultad de las frases y los esquemas gramaticales que se han ofrecido en la parte teórica de la obra. Es legítimo suponer que Chantreau usara los diálogos con un sentido más activo que la simple memorización a la vista de los frecuentes comentarios que hace sobre el papel del Maestro como persona que debe, en todo momento, resolver las dudas que se ofrezcan.

Son muchas las situaciones que aparecen a lo largo del texto: *Para pedir, preguntar, dar gracias, afirmar, negar, etc.* El autor inicia esta parte con una situación que se corresponde con las que después serán analizadas como funciones básicas del lenguaje. No se puede negar el buen sentido del gramático francés. Algunos diálogos se centran en un aspecto especialmente complejo; es el caso del cuarto, dedicado a los verbos "ir" y "venir". El hecho de dejar algunas estructuras sin terminar, permite la sustitución de varios elementos funcionalmente comunes en el contexto, lo que abunda en nuestra opinión de que un mínimo activismo didáctico tenía que estar presente en la aplicación del modelo gramatical. Veamos un ejemplo de la situación octava *Del comer y beber:*

tiene Vmd. hambre?
Me muero de hambre
Coma Vmd. algo
De buena gana yo comiera un pedazo de ...

Con independencia de lo señalado, la frescura del texto está en las opiniones particulares que se reflejan en él, así como en el interés por elementos culturales. La opinión de aburrimiento de los métodos anteriores al siglo XX cae por su base ante diálogos donde aparecen incluso formas coloquiales. En el décimo *Del tiempo* encontramos:

Llueve a cántaros
Pongámonos al abrigo
Quédese Vmd. aquí hasta que pase el agua
Luego pasará, es un chaparrón
Estoy todo mojado
Estoy hecho una sopa
Se me ha echado a perder la casaca
No es nada
No mancha el agua en este color

ASELE. Actas I (1988). ANTONIO GARRIDO y SALVADOR MONTESA. Principios teóricos de la enseñ...
Centro Virtual Cervantes

La lectura de los diálogos nos sorprende por el buen acierto y el buen sentido a la hora de elegirlos. Se llega a lo pintoresco no carente de buen humor y vivacidad. En el diálogo diecinueve, *Al peluquero,* encontramos:

> Peyneme Vmd. con brevedad
> No me eche Vmd. tanta pomada
> Que estén los rizos iguales
> Qué hay de nuevo?
> Los peluqueros todos son noveleros
> Señor, no he oído decir nada
> Se pone Vmd. talega?
> No, hágame Vmd. coleta?
> No quiero tantos polvos
> Estoy demasiado empolvado
> Así está bien

En *Autoridades,* la voz "talega" aparece como tercera acepción con el sentido de 'especie de bolsa, en que se meten las trenzas del pelo',

Se podrían multiplicar los ejemplos, incluso con referencias concretas a cuestiones opinables como el estado de las carreteras. En el diálogo veintiuno: *Del viaje:*

> A dónde vamos a hacer noche el primer día?
> A Ocaña
> Es jornada regular
> El camino es tan llano como este quarto
> Pero en Sierra-Morena dicen que hay muy malos caminos
> Ahora ya no
> Se han hecho caminos por orden del Rey nuestro Señor
> Añádase a esto, que la abundancia de gente que la habita, la ha hecho el parage mejor que se encuentra en toda la carretera.

El diálogo veinticuatro con que se cierra esta sección es el mejor resumen de todas las características que llevamos señaladas. Se trata de *Varias cosas que pueden ofrecerse en una tertulia.* Aquí no existe una línea argumentativa precisa, se va saltando de tema en tema con una variedad léxica que está muy cerca de una situación comunicativa normal.

La última parte de la obra es lo que podemos definir como un diccionario de dudas. Está dividida en dos secciones: la primera ofrece las voces españolas que pueden plantear problemas en francés. Coherente con el principio de claridad expositiva, el autor ejemplifica los casos que pueden plantear más dificultad:

> Hijos, enfants, fils.
> Enfants es voz genérica, y comprehende toda la familia, varones y hembras: v. g. Quántos hijos tiene Vmd.? combien avez vous d'enfants? quatro, dos muchachos, y dos muchachas: quatre, deux garçons, et deux filles.

ASELE. Actas I (1988). ANTONIO GARRIDO y SALVADOR MONTESA. Principios teóricos de la enseñ...
Centro Virtual Cervantes

> Fils, solo se explica los varones, según esta oración castellana: los hijos de Pedro le acompañaban; puede traducirse de dos modos y con dos sentidos: I. les enfants de Pierre l'accompagnoient: 2. les fils de Pierre l'accompagnoient; la primera oración da a entender, que se habla de todos los hijos de Pedro, varones, y hembras; y la segunda sólo de los varones.

Dentro de cada artículo se incluye fraseología.

Ejemplo, dentro de la entrada *Armar* aparecen las formas: armar un sombrero; armar trampas, lazos, redes, etc.; armar pleito; armar pendencia. Las aclaraciones de sentido y uso son constantes, véase al respecto el artículo *Campo.*

La segunda sección ofrece las formas francesas, aquí la forma de presentar los ejemplo es más prolija porque recurre a símbolos. Es el caso de usar dos cruces para expresar que el uso es conversacional o familiar. Cuando la forma no tiene correspondencia en español recurre a un ejemplo para hacerlo inteligible. Veamos un caso:

> Alcoran————Alcoran
> + + Se suele decir de una cosa que no se entiende: c'est de l'alcoran pour moi, je ne l'entends pas plus que l'Alcoran: lo que equivale a la expresión en castellano, es griego para mí.

De la misma manera que en la parte castellana, aquí aparece fraseología francesa. En el verbo *Avoir* aparecen, entre otros casos:

Avoir le bonheur	Lograr la dicha
Avoir la bonté	Servirse: v. g.
Avoir sur le coeur	Estar resentido, o tener resentimiento de alguna cosa: v. g.
Avoir bonne grace	Tener garbo
Avoir bon nez	Oler el poste

La forma "oler el poste" aparece en *Autoridades* como octava acepción de "oler" con el sentido de 'Phrase que vale antever el daño que puede suceder, para evitarle. Lat Discrimen, vel periculum odorari. Lazar. de Torm. cap. 2. Como oliste la longaniza, y no el poste? Huele, huele le dixe yo.

Avoir le dessus o du dessus	Tener ventaja
Avoir la tête legére	Ser ligero de cabeza

A. Alonso (*Prólogo* a la *Gramática* de A. Bello, en *Obras Completas,* IV, Caracas, 1951, p. 10) afirmaba:

> "el racionalismo postulaba para el lenguaje y su estudio la máxima dignidad; la extienden como un dogma los logicistas desde Leibniz y Port-Royal, que veían en el lenguaje un paralelo del pensar; la aceptan y mantienen no sólo los que adoraban la lógica del lenguaje en psicología, como Condillac, sino los que, como Rousseau, negaban, contra la corriente de su siglo, la naturaleza racional del lenguaje".

ASELE. Actas I (1988). ANTONIO GARRIDO y SALVADOR MONTESA. Principios teóricos de la enseñ...
Centro Virtual Cervantes

La obra de Chantreau, como señala explícitamente, se inspira en los principios de Wailly, Du Marsais, Por-Royal, Fromant y Condillac, entre otros; en consecuencia, hay que situarla en esta línea de gramática filosófica y racionalista que culminó en España con J. Gómez de Hermosilla y sus *Principios de Gramática General* de 1835. (J. J. Gómez Asencio, *Gramática y categorías verbales en la tradición española (1771-1847),* Salamanca, 1981, p. 23 y ss.) Pero creemos que no cabe duda depués de lo señalado que no se queda en la especulación teórica sino que el sentido utilitario y práctico lo acerca más a los planteamientos de V. Salvá, en la siguiente centuria (*Gramática de la lengua castellana según ahora se habla,* París, 1830) con sus planteamientos sincrónicos, descriptivos, graduados y atentos a la lengua hablada. La obra del profesor francés que no pretendía otra cosa según declara que:

> "ser útil a la Nación española, a cuyo servicio me dedico enteramente con la más sincera voluntad y profundo respeto".

se adelantó extraordinariamente a su época y es un claro antecedente de enfoques y prácticas que se nos aparecen como muy recientes.

BIBLIOGRAFIA

ALONSO, A., *Prólogo* a la *Gramática* de A. BELLO, en *Obras Completas,* Caracas, IV, 1951.

CHANTREAU, P. A., *Arte de hablar bien francés o Gramática Completa dividida en tres partes,* 3.º Sancha, 1797.

GOMEZ ASENSIO, J. J., *Gramática y categorías verbales en la tradición española (1771-1847),* Universidad de Salamanca, 1981.

JESPERSEN, O., *Language. Its nature, Development and Origin,* 12ª, Londres, 1964.

LAZARO CARRETER, F., *Las ideas lingüísticas en España durante el siglo XVIII,* 2.ª, Madrid, 1985.

LITTLEWOOD, W., *Communicative Language Teacher,* Cambridge University Press, 1981.

PARKINSON DE SAZ, S., *La lingüística y la enseñanza de las lenguas. Teoría y práctica,* Madrid, 1980.

PIENEMAN, M., "Psychological Constraints on the Teachability of Languages", en C. Ptaff (ed.) *First and Second Language Acquisition Processes,* Massachussets, 1986.

R. A. E., *Gramática de la lengua castellana,* ed. facsímil de la de 1771, introducción de R. Sarmiento, Madrid, 1984.

RUTHERFORD, W. E., *Second Language Grammar: Learning and teaching,* Longman, 1987.

SALVÁ, V., *Gramática de la lengua castellana según ahora se habla,* París, 1830.

ZARO, J. J., "¿Código o comunicación? Redefinición del papel de la gramática en la enseñanza de lenguas extranjeras" en prensa en *Liceo,* I, 1989.

ASELE. Actas I (1988). ANTONIO GARRIDO y SALVADOR MONTESA. Principios teóricos de la enseñ...

Centro Virtual Cervantes

Centro Virtual Cervantes