LA HISTORIA DE LOS MANUALES DE ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS

Método práctico para que los niños y niñas de las provincias tagalas aprendan a hablar castellano, de Toribio Minguella y Arnedo (1886)[1]

Inmaculada Báez Montero
María Rosa Pérez Rodríguez
Universidade de Vigo

RESUMEN: La didáctica de lenguas cuenta con una riquísima trayectoria investigadora sobre la que sustentarse, como la iniciada por los misioneros que enseñaron el español a los indígenas y las lenguas de los nativos a los nuevos misioneros. En 1886 Toribio Minguella y Arnedo publicó un método de enseñanza del español para los niños filipinos de lengua materna tagala, *El método práctico para que los niños y niñas de las provincias tagalas aprendan a hablar castellano*. El método de Minguella presenta la particularidad, dentro de las llamadas gramáticas misioneras, de no estar pensado para enseñar lenguas indígenas a los misioneros, como la mayoría, sino, como acabamos de decir, para enseñar castellano, en este caso a los filipinos. Hoy día, casi 125 años después, el estudio de este texto sigue despertando el interés no sólo de los especialistas de la lingüística misionera

> […] podemos señalar que los misioneros lingüistas optaron –ya desde el principio– por métodos mixtos en los que se combinaron el aprendizaje gramatical y la enseñanza de reglas, con la enseñanza y aprendizaje de la lengua oral, de la lengua viva, como lo prueba la importancia que adquieren desde el primer momento tanto las gramáticas como los diccionarios (Sueiro 2002)

sino también de los investigadores y enseñantes de ELE, para quienes el análisis de este manual como género textual puede provocar interesantísimas reflexio-

1 Este trabajo se inserta en el proyecto de investigación del Ministerio de Ciencia e Innovación, referencia: FFI2010-19944 titulado Lingüística Española en Asia (Fase I).

nes teóricas sobre la enseñanza de lenguas aunque la presencia de la didáctica de lenguas de los misioneros en el nuevo mundo sea aún una asignatura pendiente en los estudios de historia de ELE.

1. INTRODUCCIÓN

Los miembros de las órdenes religiosas (franciscanos, dominicos, agustinos, jesuitas, etc.) emigrados al nuevo mundo con la tarea de cristianizar y "civilizar" a los indígenas también desarrollaron tareas propias de gramáticos y lexicógrafos, tanto de las lenguas indígenas como de la lengua española. Se ocuparon de estudiar y aprender las lenguas indígenas porque a través de "sus propias lenguas" conseguían cristianizar de forma más eficaz, pero enseñaban español porque también es importante la tarea de "civilizar"[2]:

> La lengua que es necesaria para explicar los conceptos con que se han de convertir a la fe de cristo (*Arte de la lengua Pampanga*, de Diego Bergaño, 1729, página 7).

> Cuida de este género de seminario un Hermano estudiante y en él aprenden los indios la doctrina, virtud, buenas costumbres, santo temor de Dios, policía, urbanidad, letras y otras habilidades conformes a su calidad. (Murillo, Lib. II, cap. XXX; Pastells 1936, tomo IX: CXXIII).

El resultado se comprueba en los numerosos tratados gramaticales –*artes*– y diccionarios –*vocabularios*– que compusieron, aplicando en unos casos y adaptando o innovando en otros, los modelos de la lingüística de su tiempo a las lenguas indígenas. Como señala Suárez Roca (1992) los religiosos se enfrentaron a tres desafíos principales:

> proponer grafemarios para una transcripción precisa de los fonemas de las lenguas, efectuar descripciones sintácticas de idiomas cuyas categorías en muchos casos diferían de las observadas en las lenguas indoeuropeas, empleando un metalenguaje adecuado; y hallar equivalentes terminológicos para los conceptos cristianos en los vernáculos, cuestión para cuya solución se acudió ya a la adopción de préstamos de la lengua fuente, ya a la acuñación de neologismos a partir de las posibilidades composicionales o derivacionales en la lengua meta (Cit. por Malvestitti, 2010),

pero no es menor el desafío de adaptar e innovar los métodos de enseñanza de lenguas extranjeras y más concretamente de enseñanza de español a los adultos y niños de

2 Que presentamos con detalle en Pérez & Báez (2010).

distintas lenguas. El método que analizamos en esta ocasión es un método de enseñanza del español para los niños filipinos de lengua materna tagala, *El método práctico para que los niños y niñas de las provincias tagalas aprendan a hablar castellano,* publicado en 1886[3] y del que es autor Toribio Minguella y Arnedo[4], fraile agustino recoleto, enviado a Filipinas con una misión de veintiséis connovicios en 1858.

2. CARACTERÍSTICAS DE LOS MÉTODOS TRADICIONALES

Siguiendo criterios cronológicos, la obra de Minguella debe ser incluida entre los métodos tradicionales, que predominan desde 1840 hasta el S.XX y que son también conocidos como métodos de *gramática traducción* o *anteriores al método directo*. Guardan relación con los métodos tradicionales de enseñanza del latín y en el siglo XIX se aplican a la enseñanza del inglés, francés y también al español. A pesar de que el método gramática traducción es un método de enseñanza de lenguas muy utilizado –incluso hoy día se sigue utilizando como señala Melero Abadía (2000, 38-39)– se trata de un método sin base teórica. En esta época se consideraba que los procesos lingüísticos eran procesos lógicos y, por lo tanto, la forma de aprendizaje más adecuada era la deducción, así que el aprendizaje de las reglas gramaticales se consideraba imprescindible.

En el método de Minguella, a diferencia de los métodos de la época, no es la gramática y el conocimiento de las reglas y sus excepciones la base de la enseñanza sino que, como señala en el prólogo, aunque sea ese el método correcto él no comenzará por las explicaciones gramaticales para llegar desde ellas al uso, a la práctica, sino que explica que invierte este orden lógico debido a la "escasa capacidad" de los destinatarios:

> […] he compuesto este método; y teniendo en cuenta la escasa capacidad de los niños, à quienes se consagra me ha parecido mas conveniente invertir el sistema de enseñanza, dando principio por la práctica, y acabando por la teoría. (Minguella, pág.6).

Minguella, consciente de que en los métodos de la época el referente en el aprendizaje de la lengua extranjera es la lengua materna, señala, ya en el título, que es una gramática para niños hablantes de tagalo. No obstante, en su método de enseñanza del español para niños no aplica los principios básicos de la lingüística comparativa que

3 Previamente, en 1878, publicó en Manila un Ensayo de gramática hispano-tagala.

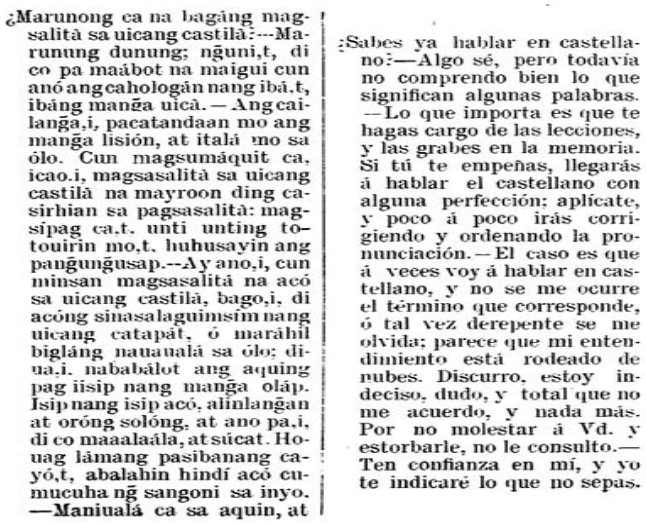
4 Nacido en Igea, La Rioja, en 1836, murió en Cintruénigo, Navarra, en 1920. En 1859, ordenado sacerdote, es destinado a Silang. Después de diecisiete años de trabajo misional en Filipinas vuelve a Madrid. En el año 1879 es nombrado rector del colegio del monasterio de San Millán de la Cogolla. En años sucesivos desempeña altos cargos de responsabilidad dentro de la Orden de Agustinos Recoletos, hasta que en 1894 es consagrado obispo de Puerto Rico. Consultado el 13/08/2010 y extraído de http://www.valvanera.com/riminguella1.htm.

estaba naciendo en el XIX fundamentalmente porque no conocen en profundidad la estructura de la lengua tagala.

Al igual que en los métodos de la época, prescinde de la enseñanza de la pronunciación aunque se marca como objetivo que el aprendiz sea capaz de comunicarse con frases útiles y sencillas como las de la 18ª lección:

> Buenas noches Luis,
> Buenas noches señor
> ¿A dónde vas?
> A la casa de mi hermano Andrés
> ¿Cómo está tu hermano?
> Está muy enfermo y una hija, la más hermosa también está enferma
> ¿Cuántos hijos tiene?
> Siete (pág. 20).

En esa época las estrategias de aprendizaje eran memorísticas únicamente. Sabemos que, en algunos casos, envolvían las oraciones en ritmos de canciones conocidas por los aprendices pero en el método Minguella no se deja constancia de estas prácticas. Minguella no da indicaciones explícitas sobre la enseñanza del castellano, sobre cómo aplicar el método o sobre qué presupuestos gramaticales o didácticos lo sostienen, salvo lo que expone en el prólogo, que acabamos de comentar. Sin embargo, en el ejemplo de la lección 136, la última, nos da pistas sobre las estrategias de aprendizaje que propone a sus alumnos, ya que explica que hay que aprenderse las lecciones de memoria, que hay que superar el bloqueo que produce la falta de vocabulario y que hay que preguntar al profesor:



¿Marunong ca na bagáng magsalità sa uicang castilà?---Marunung dunung; nguni,t, di co pa maábot na maigui cun anó ang cahologán nang ibà,t, ibáng manga uicà. — Ang cailanga,i, pacatandaan mo ang manga lisión, at italá mo sa ólo. Cun magsumáquit ca, icao.i, magsasalità sa uicang castilà na mayroon ding casirhian sa pagsasalità: magsipag ca,t. unti unting totouirin mo,t. huhusayin ang pangungusap.--Ay ano,i, cun minsan magsasalità na acó sa uicang castilà, bago,i, di acóng sinasalaguimsim nang uicang catapát, ó maráhil bigláng nauanalà sa ólo: diua,i. nababálot ang aquing pag iisip nang manga oláp. Isip nang isip acó, alinlangan at oróng solóng, at ano pa,i, di co maaalaála, at súcat. Houag lámang pasibanang cayó,t, abalahin hindí acó cumucuha ng sangoni sa inyo. —Maniualá ca sa aquin, at

¿Sabes ya hablar en castellano?—Algo sé, pero todavía no comprendo bien lo que significan algunas palabras. —Lo que importa es que te hagas cargo de las lecciones, y las grabes en la memoria. Si tú te empeñas, llegarás á hablar el castellano con alguna perfección: aplícate, y poco á poco irás corrigiendo y ordenando la pronunciación. — El caso es que á veces voy á hablar en castellano, y no se me ocurre el término que corresponde, ó tal vez derepente se me olvida: parece que mi entendimiento está rodeado de nubes. Discurro, estoy indeciso, dudo, y total que no me acuerdo, y nada más. Por no molestar á Vd. y estorbarle, no le consulto.— Ten confianza en mí, y yo te indicaré lo que no sepas.

Más pistas encontramos en el diálogo 1, donde Minguella anima al estudiante a no dejarse condicionar por el error. Incluye, al final del diálogo, una lista de errores comunes en hablantes tagalos, con la expresión correcta en la columna contigua:

Diálogo 1.º

Buenos dias, Juana.
Magandang arao po.
¿Porqué no hablas castellano?
Hindí acóng marunong.
Tú sabes hablar castellano.
Acó po,i, nahihiyang magsalitá sa uicang castila, mamea,i, magcamalí acó,t, catatauanan ninyo.
No tengas vergüenza: si te equivocas, yo te corregiré.
Umopo cayó.
Vaya, me sentaré.
Sienta Vd.
No se dice *sienta Vd.* sino *siéntese Vd. ó tome Vd. asiento.*
Caya naman ayao acóng magsalitá cundí tagalog lámang.
No te incomodes, hija mia: si yo te corrijo es porque tengo confianza contigo, y tú debes tenerla conmigo.
Si señor: yo aprecio con Vd.
Tampoco se dice así: sino *yo aprecio á Vd.*, ó *yo le aprecio á Vd.*
Mira, Juana: las muchachas tan guapas y tan amables como tú, deben hablar el castellano con alguna perfección. Los españoles entendemos el lenguage caviteño, y nos agrada; pero siempre es mas respetable para nosotros la persona que se expresa bien en castellano.

DICEN.	DEBE DECIRSE.
Cosa ba ese?.....	¿Qué es eso?
Cuánto ba este?.....	¿Cuánto vale esto?
Cuyo ba este casa?.....	¿De quién es esta casa?
De muerto capitan Duardo.	Del difunto capitan Eduardo.
De el mujer mio	De mi mujer.
De mio.....	Mio.—mia.
Dale Vd.....	Deme Vd.
Dale conmigo.....	Dame.
Dale vos, ñol.....	Deme Vd., señor.
Malo tambien ese.....	Ése, ó eso, es malo.
El caballo está conmigo...	Yo tengo el caballo.
Quiero prestar con Vd.....	Le pido á Vd. prestado.
Voy á descansarme.....	Me voy á descansar.
Hace tú.....	Haz tú.
Cosa ba vos.....	¿Qué quieres? ó ¿qué quiere Vd.?
Qui laya.....	¿Cómo? ó ¿de qué manera?

La obra de Minguella presenta particularidades interesantes como la explicación de la gramática española en tagalo pero con los términos gramaticales en español, porque sigue a Nebrija en cuanto a las clases de palabras: Accidentes: género, número, caso, etc.

Número.

Ang sa tagalog ay *bilang* sa castila,i, *número.*

Capagca ang túring nang isang uica, ay caisa isang bágay na naláng casáma, at parang ulilang busabus, ang turo doon ay *singular:* at capagca hindí caisá ay *plural.* Sa macatouir mayroon *número singular* at *número plural:* ang *singular,* cun sa tagalog ay isa; at ang *plural* ay hindi iisa.

Ang uica *mañga* sa tagalog ay nagpapahayag nang *plural:* itong uica *ang amá,* ay *singular,* palibhasa,i, isa lámang *amá* ang sinasabi; at itóng uicá *ang mañga amá,* ay *plural,* sapagca hindí iisang amá ang niuiuicá.

Sa castila madalíng gauing *plural* ang *singular,* na di umanó,t, capagcà ang hulíng letra nang *singular* ay *vocal,* dagdagán pá nang isáng *s,* at maguiguing *plural* tóloy; at cun bagá sacalí ang hulíng letra nang *singular* ay *consonante,* dagdagán nang *es.*

El léxico no aparece totalmente descontextualizado sino que se orienta a la práctica religiosa como vemos en Pérez y Báez (2011). En cuanto a la metodología para enseñar el vocabulario, en esa época y circunstancias, como señala Kelly (1969):

> La metodología más característica en este contexto parte de la introducción de un vocabulario para los primeros pasos mediante la asociación de gestos y objetos, el mimo, las demostraciones y las ilustraciones. A medida que se consolida un conocimiento léxico inicial, se presentan diversas estructuras gramaticales, al principio combinando palabras conocidas con modelos específicos, y después con traducciones y explicaciones en la primera lengua.

Siguiendo parcialmente esta línea ("traducciones y explicaciones en la primera lengua"), Minguella enfoca la enseñanza del vocabulario desde la lengua materna de los aprendices. En los listados que aparecen al principio de cada lección, podemos encontrar numerosos ejemplos de cómo el vocabulario que se presenta responde a la necesidad de traducir palabras y expresiones tagalas. No se trata de palabras castellanas que vienen explicadas en tagalo, sino de palabras tagalas traducidas al castellano. Veamos algunos ejemplos:

MAGPANIBOLOS = hacer su voluntad (L111)
TIRGALA = mirar hacia arriba (L124)
ISACABAN = meter en el arca (L124)
MACAILAU = cuántas veces (L115)
MIMINSAN = una sola vez (L115)
MANGASÓ = cazar con perros (L122)

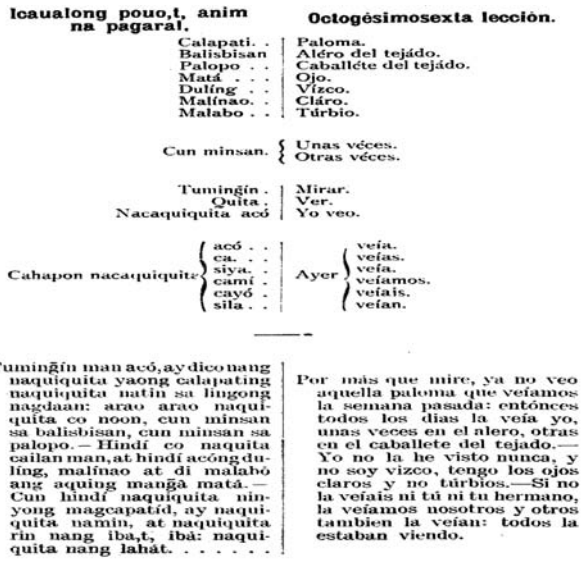
Como vemos, a pesar de que apenas existen reflexiones gramaticales o metodológicas en la gramática de Minguella (como en otras gramáticas misioneras) se pueden deducir las ideas del autor prestando atención a la estructura de su Método y al contenido de sus explicaciones.

3. DESCRIPCIÓN DEL MÉTODO DE MINGUELLA

De las 162 páginas que lo componen, las 122 primeras, escritas en castellano (con traducción al tagalo) están dedicadas a lo que Minguella entiende como "práctica"; las 40 restantes, de las que no nos vamos a ocupar, corresponden a la "teoría": explicaciones gramaticales, redactadas en tagalo. La parte práctica se compone de 136 lecciones y dos diálogos. La estructura de las lecciones es, en lo fundamental, como se verá en los ejemplos, siempre la misma: se proporciona una lista de vocabulario al principio (en dos columnas, la izquierda en tagalo y la derecha en castellano), que puede contener sustantivos, adjetivos, frases hechas, verbos conjugados... y, a continuación, un ejemplo de uso

de ese vocabulario (también en las dos lenguas, en dos columnas), que puede consistir en frases breves, un pequeño diálogo o un breve discurso.

Podemos deducir que Minguella entiende por práctica la enseñanza a través de diálogos traducidos, empleando lo que parece un rudimentario método comunicativo. En cada lección, simplemente, se proporciona el vocabulario necesario para construir o para comprender los diálogos o los textos que se muestran a continuación. No hay explicaciones gramaticales, ni para los aprendices ni para los otros misioneros que pudieran utilizar el manual. Veamos un ejemplo de la organización de las lecciones; se trata de la lección octogésima, que reproducimos entera. Es un ejemplo representativo, ya que todas las lecciones tienen un tamaño y una organización muy similares a los de esta:



Icaualong pouo,t, anim na pagaral. — **Octogésimosexta lección.**

Calapati. .	Paloma.
Balisbisan	Aléro del tejádo.
Palopo . .	Caballéte del tejádo.
Matá . . .	Ojo.
Dulíng . .	Vízco.
Malínao. .	Cláro.
Malabo . .	Túrbio.

Cun minsan. { Unas véces. / Otras véces.

Tumingín .	Mirar.
Quita .	Ver.
Nacaquiquita acó	Yo veo.

Cahapon nacaquiquita { acó . . / ca. . . / siya. . / camí . / cayó . / sila . . } Ayer { veía. / veías. / veía. / veíamos. / veíais. / veían.

Tumingín man acó, ay dico nang naquiquita yaong calapating naquiquita natin sa lingong nagdaan: arao arao naquiquita co noon, cun minsan sa balisbisan, cun minsan sa palopo. — Hindí co naquita cailan man, at hindí acóng dulíng, malínao at di malabó ang aquing mangà matá. — Cun hindí naquiquita ninyong magcapatíd, ay naquiquita namin, at naquiquita rin nang iba,t, ibá: naquiquita nang lahát. . . . . .

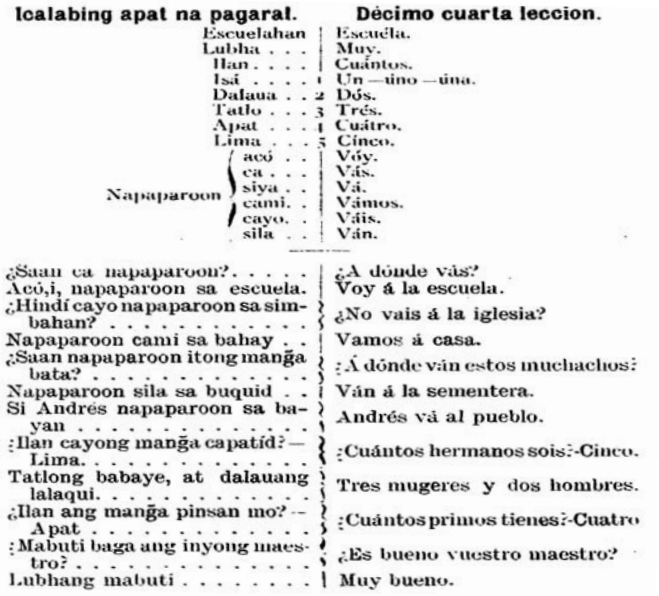
Por más que mire, ya no veo aquella paloma que veíamos la semana pasada: entónces todos los dias la veía yo, unas veces en el alero, otras en el caballete del tejado. — Yo no la he visto nunca, y no soy vizco, tengo los ojos claros y no túrbios. — Si no la veíais ni tú ni tu hermano, la veíamos nosotros y otros tambien la veían: todos la estaban viendo.

Por otro lado, la parte teórica del Método consiste en una pequeña gramática, que parece pensada como apoyo general para cualquier aprendiz de español y no concebida como apoyo concreto para las lecciones precedentes: en primer lugar, presenta la explicación sobre las letras castellanas; después, aborda las categorías gramaticales nominales (género, número, caso); a continuación, las clases nominales y sus adyacentes (artículo, nombre, pronombre –se detiene mucho en las subclases del pronombre–); después, aborda el verbo, se detiene en las categorías verbales (tiempo, modo...) y en todas las particularidades de la conjugación; por último, atiende a los adverbios, las preposiciones, las interjecciones y las conjunciones[5].

5 Aunque esta parte está escrita en tagalo, la terminología gramatical está en castellano, por lo que es fácil ver la organización de los temas que se abordan en ella.

Veamos ahora cómo se organizan los contenidos en las lecciones. A primera vista, no se percibe una organización clara de los contenidos pero, a poco que se profundice, resulta más o menos sencillo constatar que todos los contenidos, así como la progresión del aprendizaje, se ordenan en torno al verbo. Esto resulta más evidente a partir de la lección 23, pero se percibe desde las primeras lecciones.

Las primeras 7 lecciones se organizan en torno al vocabulario (no hay ninguna lección dedicada a la pronunciación) y siguen la premisa de complejidad creciente: primeras palabras (sustantivos, artículos y adjetivos para formar frases), posesivos, verbos copulativos (ser /estar), demostrativos, interrogativos... En estas primeras lecciones solo se aprenden y se usan los presentes de indicativo de estos verbos concretos. En las siguientes (de la 8 a la 22), se introducen nuevos verbos (tener, haber, ir) y se empieza a usar también el pretérito simple. El propósito de estas primeras lecciones parece ser poder formar pequeñas frases u oraciones sencillas con un vocabulario limitado, como, por ejemplo, las que se ven en la lección 14:



Icalabing apat na pagaral. — **Décimo cuarta leccion.**

Escuelahan — Escuéla.
Lubha . . . — Muy.
Ilan . . . . — Cuántos.
Isá . . . . 1 — Un —úno —úna.
Dalaua . . 2 — Dós.
Tatlo . . . 3 — Trés.
Apat . . . 4 — Cuátro.
Lima . . . 5 — Cínco.

Napaparoon: acó . . — Váy.
ca . . . — Vás.
siya . . — Vá.
cami. . — Vámos.
cayo. . — Váis.
sila . . — Ván.

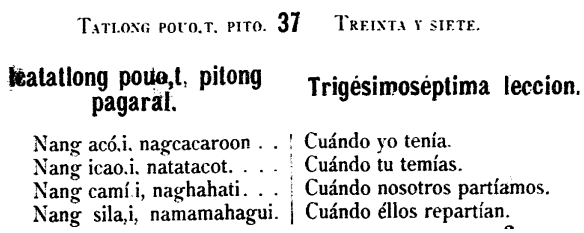
¿Saan ca napaparoon? . . . . . — ¿A dónde vás?
Acó,i, napaparoon sa escuela. — Voy á la escuela.
¿Hindí cayo napaparoon sa simbahan? . . . . . — ¿No vais á la iglesia?
Napaparoon cami sa bahay . . — Vamos á casa.
¿Saan napaparoon itong mañga bata? . . . . . — ¿Á dónde ván estos muchachos?
Napaparoon sila sa buquid . . — Ván á la sementera.
Si Andrés napaparoon sa bayan . . . . . — Andrés vá al pueblo.
¿Ilan cayong mañga capatíd?—Lima. . . . . — ¿Cuántos hermanos sois?-Cinco.
Tatlong babaye, at dalauang lalaqui. . . . . — Tres mugeres y dos hombres.
¿Ilan ang mañga pinsan mo?—Apat . . . . . — ¿Cuántos primos tienes?-Cuatro
¿Mabuti baga ang inyong maestro? . . . . . — ¿Es bueno vuestro maestro?
Lubhang mabuti . . . . . — Muy bueno.

A partir de la lección 23 se va progresando en la conjugación, lección a lección, de manera ordenada. En primer lugar, se aprenden los verbos regulares y los tiempos simples del indicativo. Entre la lección 23 y la 26 se aprenden el presente, pasado (perfecto simple) y el futuro (los tres tiempos "básicos") de la primera conjugación, tomando como modelo el verbo *amar*. A partir de la 27, entramos en la segunda conjugación, con *temer* como modelo; en la lección 31, entramos en la tercera (*partir*). Minguella es sistemático en la presentación de contenidos:

L23: amo, amas, ama…; L24: amé, amaste, amó…; L25: amaré, amarás, amará…
L26: extensión del modelo con otros ejemplos: alabar, admirar, respetar…
L27: temo, temes, teme…; L28: temí, temiste, temió…; L29: temeré, temerás, temerá…
L30: extensión del modelo: comer, beber…
L31: parto, partes, parte…; L32: partí, partiste, partió…; L33: partiré, partirás, partirá…
L34: extensión del modelo: escribir, sufrir…

Y así sucesivamente. Los verbos se presentan conjugados en el listado de vocabulario con el que comienza la lección, tal como vimos en el ejemplo de la lección 14. La selección léxica (¿por qué antes *temer* que *comer*?), como mostramos en Pérez y Báez (2011), se justifica por el propósito adoctrinador. La elección del orden de los tiempos está claramente justificada por razones didácticas y comunicativas: presente, pasado y futuro son los tiempos básicos para poder establecer una comunicación rudimentaria.

En la lección 35 se introduce el pretérito imperfecto, presentando, de nuevo, prácticamente los mismos verbos en el mismo orden: *ser* e *ir* (lección 35), *estar* y *amar* (36), *tener*, *temer* y *partir* (37). Como ya hemos dicho, no hay explicación teórica sobre el uso de los tiempos, sino que este se deduce de los ejemplos que se aportan; sin embargo, a partir de esta lección y en adelante, posiblemente debido a la dificultad creciente que implica la explicación de los tiempos (los del subjuntivo, por ejemplo) y a la multiplicidad de usos que muchos de ellos presentan, Minguella añade unas "ayudas" a los modelos de conjugación, que consisten en contextualizar los verbos con adverbios y otros elementos ya desde el momento en que los presenta, y que dejan ver cuáles son, para el autor, los contenidos o usos fundamentales de cada tiempo. Este es el comienzo de la lección 37:

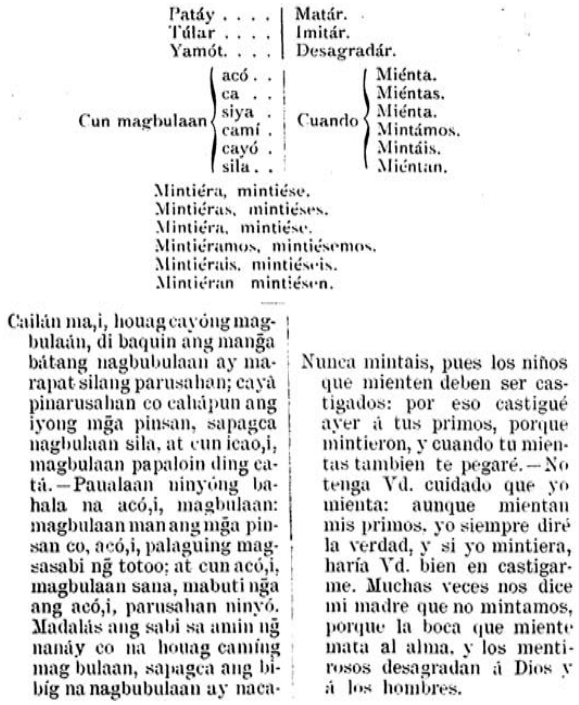


Tatlong pouo.t. pito. 37 Treinta y siete.

Katatlong pouo,t, pitong pagaral. Trigésimoséptima leccion.

Nang acó.i. nagcacaroon . . ¦ Cuándo yo tenía.
Nang icao.i. natatacot. . . . ¦ Cuándo tu temías.
Nang camí i, naghahati. . . ¦ Cuándo nosotros partíamos.
Nang sila,i, namamahagui. ¦ Cuándo éllos repartían.

A partir de la lección 38, se aprende el imperativo y, a continuación, los tiempos del subjuntivo. Primero, el presente, con sus valores principales ("ojalá *sea*" y "cuando yo *sea*"); después, el imperfecto en sus dos formas (*amara* y *amase*), que se trata como equivalente del que llamamos condicional (*amaría*, que, por lo tanto, considera subjuntivo). A partir de la lección 55, abordamos los tiempos compuestos, primero del indicativo y después del subjuntivo, y el gerundio; y en la 61, los verbos irregulares (se centra en la conjugación de los tiempos problemáticos). Esta imagen corresponde a la lección 108:



Patáy . . . . | Matár.
Túlar . . . . | Imitár.
Yamót. . . . | Desagradár.

Cun magbulaan { acó . . / ca . . / siya . / camí . / cayó . / sila . . } Cuando { Miénta. / Miéntas. / Miénta. / Mintámos. / Mintáis. / Miéntan. }

Mintiéra, mintiése.
Mintiéras, mintiéses.
Mintiéra, mintiése.
Mintiéramos, mintiésemos.
Mintiérais, mintiéseis.
Mintiéran mintiésen.

Cailán ma,i, houag cayóng magbulaán, di baquin ang mañga bátang nagbubulaan ay marapat silang parusahan; cayà pinarusahan co cahápun ang iyong mga pinsan, sapagca nagbulaan sila, at cun icao,i, magbulaan papaloin ding catá.—Paualaan ninyóng bahala na acó,i, magbulaan: magbulaan man ang mga pinsan co, acó,i, palaguing magsasabi ng totoo; at cun acó,i, magbulaan sana, mabuti nga ang acó,i, parusahan ninyó. Madalás ang sabi sa amin ng nanáy co na houag caming mag bulaan, sapagca ang bibíg na nagbubulaan ay naca-

Nunca mintais, pues los niños que mienten deben ser castigados: por eso castigué ayer á tus primos, porque mintieron, y cuando tu mientas tambien te pegaré.—No tenga Vd. cuidado que yo mienta: aunque mientan mis primos, yo siempre diré la verdad, y si yo mintiera, haría Vd. bien en castigarme. Muchas veces nos dice mi madre que no mintamos, porque la boca que miente mata al alma, y los mentirosos desagradan á Dios y á los hombres.

El propósito de las últimas lecciones, desde la 115 hasta la 136, parece ser aumentar el vocabulario de los aprendices. Ya no hay conjugación de verbos; solo listados de vocabulario seguidos de breves textos sobre diferentes temas[6]. Veamos algún ejemplo:

6 Como vemos en Pérez & Báez (2010), los temas en los que más se centra el método de Minguella tienen que ver con la doctrina religiosa, pero presenta también otros centros de interés: "Junto con la doctrina católica, los misioneros enseñaron a los nativos a cultivar la tierra, criar animales, realizar diversas tareas domésticas y, en algunos casos, participar como músicos en coros religiosos. Los habitantes de las misiones también estudiaron los oficios prácticos como la costura, la carpintería, y la herrería" (Espinosa, 1988).



Lección ciento diez y nueve.

Lohód. . . .	Arrodillárse.	Capighatían .	Péna.
Larauan. .	Imágen.	Páhid . . .	Enjugár.
Hari. . . .	Réy, reína.	Tángis. . .	Llorár.
Gálang . .	Honrár.	Tangól . . .	Defendér.
Manalangin.	Orár.	Pabaya . . .	Desamaparár.
Dasál	Rezár.	Alíu	Consolár.
Tangáp . . .	Recibír.	Bisá	Eficáz.
Copcóp . . .	Acogér.	Saclólo . . .	Socorrér.
Luhá	Lágrimas.	Mahírap . .	Desgraciádo.
Bálo.	Viúdo.	Caulóng. . .	Recurrír.
Sacdál. . . .	Refugiár.	Táuag. . . .	Invocár.
Higpít	Oprimír.	Tangcácal. .	Patrocinár.

Lumuhod tayo sa harap nang larauan niyang mahál na Virgeng iguinagálang nang lahát, ang siyá,i, hari sa langit at sa lupá: manala-

Arrodillémonos ante la imagen de esa preciosa Virgen a quien todos honran, porque es la reina del cielo y de la tierra: orémos y recémos

Lección ciento diez y seis.

Apúy. . . .	Lumbre.	Mahangháng	Picante.
Himolmól .	Desplumár.	Cámot	Arrascár.
Dumalaga.	Pólla.	Licód.	Espálda.
Loto	Cecér, guisar.	Itac.	Cuchillo, bolo.
Ihao	Asár.	Punas.	Limpiár.
Dicdíc . . .	Machacár.	Paláyoc. . . .	Olla.
Lapit. . . .	Arrimár.	Sa catapusan	Finalmente.
Páhid. . . .	Untár	Lasíng	Emborrachár.
Liguíng . .	Sazoñár.	Bihasa	Acostumbrar.
Ibig.	Gustár.	Tuba	Vino de coco.

Mairoon na apúy sa calán, at pinaghimolmolán nang magsasaing ang dumalaga; ¿lolotoin bagá niya cun ipag-iiháo cayá?—Dumicdíc mona siya nang mga báuang, at bagong ilapit sa apuy ang dumalaga pahiran niya nang taba, at iliguíng —Biling co namán houag niyang limotin na di

Ya hay lumbre en el fogón, y el cocinero ha desplumado la polla, ¿la ha de cocer, ó la ha de asar?—Que machaque primero ajos, y antes de arrimar la polla al fuego que la unte con manteca y la sazone. Encargo tambien que no se olvide de que no me gusta la comida picante.

Como vemos, el hecho de que la organización del Método no aparezca ni explicada ni justificada de manera explícita no quiere decir que no haya una estructura cuidadosamente pensada y que se sustenta sobre las teorías lingüísticas de la época, parcialmente reflejadas en el apéndice gramatical escrito en tagalo.

4. REFLEXIONES FINALES

En nuestro trabajo hemos desviado de la óptica de la lingüística misionera una obra que constituye uno de los primeros pasos de la didáctica de español para niños y niñas, que pone de manifiesto el contacto entre misioneros e indígenas de lengua tagala en una época en la que los misioneros ya habían aceptado que el aprendizaje de las lenguas de los indígenas era un paso imprescindible y que la elaboración de métodos de enseñanza ya no se centraba en gramáticas descriptivas y contrastivas sino en manuales eficaces para permitir la comunicación oral. Estos manuales, además de transmitir pautas religiosas, estaban destinados a enseñar la lengua a los indígenas y, aunque no muestran

sistematicidad de la práctica docente, suponen un avance porque se inicia el abandono del estudio léxico-gramatical para empezar a introducir la práctica discursiva por la que los misioneros lingüistas optaron, es decir, métodos mixtos en los que se combinaron el aprendizaje gramatical y la enseñanza de reglas con la enseñanza y aprendizaje de la lengua oral, de la lengua viva, como lo prueba la importancia que adquieren desde el primer momento tanto las gramáticas como los diccionarios.

No hemos podido profundizar en el análisis de la descripción lingüística gramatical, que exige un profundo conocimiento del tagalo de hace dos siglos. Tampoco hemos podido recomponer la escena de las prácticas lingüístico-comunicativas en las que se desarrolló la puesta en práctica del manual. Sospechamos se escribió una vez que el padre agustino estaba de vuelta en la Rioja.

Continuaremos nuestro estudio basándonos en enfoques reflexivos que nos ayuden a recomponer las ideas y creencias de los misioneros y concretamente de Minguella, así como las estrategias de enseñanza para seguir mostrando que la trayectoria investigadora sobre la que puede sustentarse la didáctica de la lengua española en Filipinas es riquísima.

BIBLIOGRAFÍA

Espinosa, J. (1988): *The pueblo Indian Revolt of 1969 and the Franciscan Missions of New Mexico: letters of the missionaries and Related Documents*, Norman, OK, University of Oklahoma Press.

Kelly, L. (1969): *25 Centuries of Languague Teaching*, Rowley, MA, Newbury House

Malvestitti, M. (2010): "Lingüística misionera en Pampa y Patagonia (1860-1930)", *Revista argentina de historiografía lingüística* II/1, 55-73, [en línea]: <http://www.rahl.com.ar/Revistas/I%20-%202010/Malvestitti-RAHL-%281%292010.pdf>

Melero Abadía, P. (2000): *Métodos y enfoques de la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid, Edelsa.

Pérez, R. e I. y Báez (2011): "El texto de ele como pretexto para adoctrinar a los niños: el caso del método práctico para que los niños y niñas de las provincias tagalas aprendan a hablar castellano, de Toribio Minguella y Arnedo (1886)", en este mismo volumen.

Suárez Roca, J. L. (1992): *Lingüística misionera española*, Oviedo: Pentalfa (Colección El Basilisco).

Sueiro Justel, J. (2002): *La enseñanza de idiomas en Filipinas (siglos XVI-XIX),* A Coruña: Ed. Toxosoutos (Colección Lingüística).