



Quaderni di ricerca

La lengua italiana en la hispanofonía *La lingua italiana in ispanofonia*

Travesías lingüísticas y culturales
Traiettorie linguistiche e culturali

a cura di

**F. San Vicente, G. Esposito,
I. Sanna, N. Terrón Vinagre**



QUADERNI DEL CIRSIL
16 - 2023



<https://cirsil.it/>

Direttore

La direzione della Collana è assunta dal Direttore pro tempore del CIRSIL, il prof. Hugo Lombardini.

Ex direttori del CIRSIL

Prof.ssa Anna Mandich (Università di Bologna), prof.ssa Nadia Minerva (Università di Bologna), prof.ssa Maria Colombo (Università di Milano), prof. Giovanni Iamartino (Università di Milano), prof. Félix San Vicente (Università di Bologna).

Comitato scientifico

Monica Barsi (Università di Milano)
Michel Berré (Università di Mons)
Anna Paola Bonola (Università di Milano Cattolica)
Carmen Castillo Peña (Università di Padova)
Francesca M. Dovetto (Università Federico II Napoli)
José J. Gómez Asencio † (Università di Salamanca)
Sabine Hoffmann (Università di Palermo)
Antonie Hornung (Università di Modena-Reggio Emilia)
Giovanni Iamartino (Università di Milano)
Douglas Kibbee (Università di Illinois)
Hugo Edgardo Lombardini (Università di Bologna)
Guido Milanese (Università di Milano Cattolica)
Silvia Morgana (Università di Milano)
Roberto Mulinacci (Università di Bologna)
Valentina Ripa (Università di Salerno)
Félix San Vicente (Università di Bologna)
Pierre Swiggers (Università di Lovanio)
Marie-Claire Thomine (Università di Lille)
Renzo Tosi (Università di Bologna)
Jianhua Zhu (Università di Shanghai)

Ogni contributo, avallato da componenti del Comitato Scientifico, è sottoposto a un sistema di referaggio anonimo a "doppio cieco" (double blind peer-review).

La lengua italiana en la hispanofonía
La lingua italiana in ispanofonia

Travesías lingüísticas y culturales
Traiettorie linguistiche e culturali

[16]

a cura di

F. San Vicente, G. Esposito, I. Sanna, N. Terrón Vinagre





Proprietà letteraria riservata
© Copyright 2024 degli autori.
Tutti i diritti riservati

Volume pubblicato con il contributo del Dipartimento di Studi Linguistici e Letterari dell'Università degli studi di Padova e precisamente con i fondi del progetto Prin 2017 - La lingua italiana in territori ispanofoni, da lingua della cultura e della traduzione a lingua dell'educazione e del commercio - PI Prof.ssa Anna Polo, CUP C94I19006130006.

Opera pubblicata in modalità *Open Access* con licenza Creative Commons CC BY 4.0.

La lengua italiana en la hispanofonía / La lingua italiana in ispanofonia. Travesías lingüísticas y culturales / Traiettorie linguistiche e culturali [16] a cura di F. San Vicente, G. Esposito, I. Sanna, N. Terrón Vinagre – VI + 514 p.: 14,8 cm.
(Quaderni del CIRSIL: 16) (AlmaDL. Quaderni di ricerca)
ISBN 978-88-491-5785-7
ISSN 1973-9338
Versione elettronica disponibile su <http://amsacta.unibo.it/> e su <https://cirsil.it/>.

Finito di stampare nel mese di febbraio 2024
da Editografica srl – Rastignano (BO)

Indice

Presentación	1
I. PLANTEAMIENTOS.....	11
<i>Georges L. Bastin</i> , Transculturación y transtextualidad en la historia de la traducción en América Latina	13
<i>Paolo D'Achille</i> , Per una storia dell'italiano standard, tra questioni definitorie e spostamenti della norma.....	31
<i>Guillermo Soto Vergara</i> , Rodolfo Lenz y la enseñanza de idiomas extranjeros	47
II. EL ITALIANO: CONTACTOS Y CONTEXTOS.....	63
<i>Carla Bagna</i> , Parole e immagini dell'italianità: il caso "Little Big Italy" a Buenos Aires e gli italianismi dell'enogastronomia.....	65
<i>Mariarosaria Colucciello</i> , Italia, el italiano y los italianos en las <i>Obras Completas</i> de Andrés Bello.....	77
<i>Viviana Corazza</i> , I musei dedicati alle lingue.....	97
<i>Claudia M. Ferro</i> , Presencia de la lengua italiana en el paisaje lingüístico de Mendoza, Argentina.....	111
<i>Cristina Gadaleta</i> , Lo stato della lingua italiana nella comunità italiana in Chile	123
<i>Adriano Gelo</i> , Un'indagine sulla lingua italiana in Centro America .	149
<i>Daniela Lauria</i> , Tratamiento de italianismos en tres diccionarios del español de la Argentina.....	161
<i>María Enriqueta Pérez Vázquez</i> , Préstamos, calcos e interferencias del español en la <i>Relazione del primo viaggio attorno al mondo</i> de A. Pigafetta	177
<i>Lucilla Pizzoli</i> , Il MUNDI, Museo nazionale dell'italiano	199
III. INSTITUCIONES: PLANIFICACIÓN Y MÉTODOS	211
<i>Gabriela Cárdenas</i> , <i>Mariana Landa</i> , <i>Liliana Mollo</i> , <i>Ailín Quevedo Páez</i> , La Asociación Dante Alighieri de Villa Mercedes: pasado, presente y futuro.....	213

<i>Ana Lourdes de Hériz</i> , La enseñanza del italiano en el Instituto Español de Madrid. Antonio Martínez del Romero y José López de Morelle	235
<i>Juan Manuel Fustes Nario</i> , El perfil propio de la enseñanza del italiano en Uruguay.....	257
<i>Jaime Magos Guerrero</i> , A propósito de <i>Appunti di Grammatica italiana</i> (2001)	277
<i>María Cecilia Manzione Patrón</i> , La asignatura "Italiano" en la educación secundaria pública uruguaya (1941-1976)	299
<i>Mariela Oroño</i> , Los italianos en el campo escolar uruguayo de fines del siglo XIX: el caso de P. Ricaldoni	315
<i>Ximena Tabilo Alcaíno</i> , <i>Soledad Chávez Fajardo</i> , <i>Claudia Flores Figueroa</i> , Acerca del <i>Corso di Lingua Italiana</i> de Antonio Lombardo (1978).....	331
IV. TRADUCCIONES, TRADUCTORES Y AUTORES	353
<i>Renata Adriana Bruschi</i> , Avatares de una italianista en La Plata	355
<i>Cesáreo Calvo Rigual</i> , Las traducciones al español del <i>Nuovo Galateo</i> de Melchiorre Gioia	377
<i>Marco Cipolloni</i> , Retraducidos del italiano: los expulsos hispanoamericanos y su exilio entre lenguas como Padres (espirituales y editoriales) del nation building republicano y del coleccionismo americanista	395
<i>Moisés Llopis i Alarcón</i> , <i>Soledad Chávez Fajardo</i> , Las notas del traductor en una traducción de <i>Lo demoniaco nell'Arte</i> de E. Castelli por H. Giannini	413
<i>Macarena Escobar Fuentes</i> , Fuentes Italianas en la España decimonónica: recepción de la obra de Ángela Grassi en España	441
<i>Paola Mancosu</i> , Sobre la historia de las traducciones de Gramsci en España (1937-1975).....	457
<i>Raffaella Tonin</i> , Di pseudonimi e paratesti: J.A. de las Casas, J. Rivera e M. Doppelheim, traduttori del <i>Dei Delitti e delle pene</i> in spagnolo	471
<i>Julieta Zarco</i> , A propósito de las observaciones de F.S. Gilij acerca de la lengua general de los incas	489
Los autores / <i>Gli autori</i>	507

Rodolfo Lenz y la enseñanza de idiomas extranjeros

Guillermo Soto Vergara

Universidad de Chile y Academia Chilena de Lengua

RESUMEN: Rodolfo Lenz (1863-1938) es una figura central en el establecimiento de la lingüística como disciplina científica en Chile, así como de otras ciencias humanas como la etnología y la antropología. Investigador y docente universitario, desempeñó también un importante rol en la adopción oficial del método directo para la enseñanza de los idiomas extranjeros. Su actuación estuvo animada por un espíritu científico que aplicaba los avances de la ciencia europea en oposición al enfoque no especializado hasta entonces imperante en el país. Esto lo llevó a publicar obras dirigidas al público culto general con el fin de propagar la perspectiva científica en el tratamiento de los problemas relacionados con el lenguaje y criticar a otros autores. Desempeñó, en este sentido, un papel crucial en la difusión, promoción e instalación de las ciencias humanas en Chile y en su aplicación al problema de la enseñanza de lenguas en la educación secundaria. En este quehacer, se combinaron el *scholar* universitario con el publicista y el servidor público.

PAROLE CHIAVE: Rodolfo Lenz, enseñanza de idiomas, historiografía lingüística, lingüística aplicada, Chile.

ABSTRACT: Rudolph Lenz (1863-1938) is a central figure in the establishment of linguistics as a scientific discipline in Chile, as well as other human sciences such as ethnology and anthropology. A researcher and university professor, he also played an important role in the official adoption of the direct method for teaching foreign languages. His actions were animated by a scientific spirit that applied the advances of European science in opposition to the non-specialized approach prevailing in the country until then. This led him to publish works aimed at the general educated public in order to propagate the scientific perspective in the treatment of language-related problems and to criticize other authors. In this sense, he played a crucial role in the dissemination, promotion and installation of the human sciences in Chile and in their application to the problem of

language teaching in secondary education. In this task, he combined the scholar with the publicist and the public servant.

KEYWORDS: Rudolph Lenz, language teaching, Historiography of linguistics, applied linguistics, Chile.

1. Introducción

Rodolfo Lenz (Halle, Alemania, 1863 - Santiago de Chile, 1938) es una figura clave en la instalación de la lingüística como disciplina científica en Chile durante el periodo que va desde la última década del siglo XIX hasta las primeras décadas del siglo pasado. Conocidos son sus registros y descripciones del mapudungun, así como sus estudios dialectológicos sobre el español de Chile, y, en particular, su hipótesis sustratista, contestada en su momento por Amado Alonso. Responsable de las primeras descripciones fonéticas del español de Chile, autor de un espléndido *Diccionario etimológico de las voces chilenas derivadas de lenguas indígenas americanas* (1910), escribió también una interesantísima gramática de orientación psicológica, *La oración y sus partes* (1920), fundada en las ideas de Wilhelm Wundt.

Para Lenz, los estudios lingüísticos formaban parte de un proyecto filológico más amplio – demología lo llama alguna vez –. Este programa, junto con estudiar las propiedades de la lengua, buscaba caracterizar la cultura, la historia y la psicología del pueblo que la habla; particularmente, la cultura y la psicología del pueblo mapuche y la del pueblo bajo chileno, “raza de sangre mezclada española y araucana” (1894: 132), que constituía, a su juicio, el núcleo de la nación. De ahí su interés, también, por el estudio del folklore, entendido como rama de la etnología. Gracias a Lenz, contamos hoy, entre otras fuentes, con una espléndida colección de poesía popular, registros de consejas campesinas y escritos sobre la cultura mapuche. La amplitud de sus ocupaciones, que iban desde la fonética experimental y la lingüística general hasta la literatura popular, la descripción de costumbres y la fundación de una Sociedad de Folklore Chileno se integran en el proyecto de una ciencia

de la cultura y de la psicología de los pueblos, tributario de las ideas de Wundt (Pavez Ojeda 2015).

Puede sorprender a quien se acerca al estudio de Lenz, saber que no fueron estas las labores que lo trajeron a Chile. Cuando el 4 de noviembre de 1889, con 26 años y doctorado hace solo tres, firma el contrato con el gobierno de Chile, no figuran las actividades por las que será reconocido más tarde. El contrato tenía por objeto que dictara cursos de lenguas extranjeras en el Instituto Pedagógico de Santiago, que entonces se estaba instalando (inglés, francés e italiano). Sin embargo, ya en 1895, Lenz comenzó a dictar la cátedra de lingüística española, que conservaría hasta su jubilación en 1925. Esta, junto con tratar cuestiones de teoría del lenguaje, abordaba la enseñanza de la gramática sincrónica. Además, desde 1919 reemplazó a Federico Hanssen en la cátedra de gramática histórica del español. No obstante, su labor en la enseñanza de los idiomas extranjeros no fue abandonada del todo. Aunque finalmente no realizó el curso de italiano, Lenz dictó clases de inglés y francés en el referido Instituto Pedagógico, institución académica encargada de formar a los profesores de educación secundaria, y dio también clases de estas lenguas en el Instituto Nacional, el establecimiento de educación secundaria más importante del país. Además, participó, en comisiones de evaluación del dominio de lenguas modernas tanto en la Universidad como en el Ministerio de Relaciones Exteriores; fue visitador de liceos para “vigilar la aplicación adecuada” de los nuevos métodos de enseñanza (Münnich 1928: 3); e incidió en los programas de enseñanzas de idiomas tanto en el nivel universitario como en el secundario. Como dice Escudero, “Durante años y para muchos, Lenz fue el hombre de los planes y programas de estudio de los idiomas francés, inglés, alemán, castellano” (1963: 470). Dos reconocimientos públicos atestiguan el ascendiente que llegó a tener en el medio educativo chileno. En 1912, la Sección de idiomas del Congreso Nacional de Enseñanza Secundaria lo designó “Presidente honorario de la misma”. Ocho años más tarde, lo homenajearía la Sociedad Nacional de Profesores.

En otro trabajo, me he referido ya al papel de Lenz en la reforma de la enseñanza del castellano como idioma patrio en Chile (Soto 2016). Como señalo en ese estudio, tres son los problemas que aborda Lenz a este respecto, aplicando a ellos un punto de vista que se quiere estricta-

mente científico: las características de la “lengua literaria” (i.e. la variedad estándar) que debía enseñarse en la escuela; el método con que se enseñaría, que es el denominado método directo; y el papel que debía asignarse a la gramática en esta enseñanza. Como la segunda y la tercera de estas cuestiones se relacionan con nuestro asunto, volveré a tratar las opiniones de Lenz sobre ellas, concentrándome en la enseñanza de las lenguas extranjeras. Antes de entrar en materia, creo necesario abordar el contexto en que se deben interpretar la labor y las ideas de Lenz sobre este tema.

2. Lenz y el periodo de estandarización de la lengua española en Chile

Siguiendo a Cartagena (2002: 60), entre 1843 y 1938 – fecha esta última coincidente con el deceso de Lenz – se desarrolla el “periodo de estandarización de la lengua española en Chile”, extensa etapa de casi cien años en que destacan dos figuras: en su primera fase, Andrés Bello; desde 1890 hasta 1938, Rodolfo Lenz. Aunque me centraré en la segunda fase, la primera no deja de tener interés para nuestro tema, porque fueron las ideas de Bello sobre el papel de la gramática en la enseñanza de lenguas las que Lenz criticó en la conferencia *¿Para qué estudiamos gramática?*, de 1912¹, cuestión delicada por el extraordinario prestigio que Bello tenía en el país. Tras expresar en su conferencia aprecio por la obra del venezolano y justificar, citándolo, la pertinencia de su crítica, Lenz da una opinión rotunda: “toda la obra de Bello, por buena que sea, es debida a un profundo error” (2002: 45-46). Este error, sobre el que volveremos, radica en la relación que había establecido entre la enseñanza de la gramática y la de los idiomas.

Lenz llega a un Chile muy distinto al de Bello. Aunque en 1891 estallará una cruenta guerra civil, se trata de un país próspero y en proceso de transformación, que ha ganado hace poco una guerra y cuenta con importantes ingresos (Mellafe y González 2007). Esta bonanza conllevó

¹ Uso la edición de 2020, editada por la Victoria Espinosa. Esta actualizó la ortografía del original.

una expansión de la educación del estado y la profesionalización de la formación docente con la creación del Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile en 1889 (Mellafe, Rebolledo y Cárdenas 1992). Perl ha sintetizado la relevancia del Instituto para la cultura chilena:

[El Instituto] marcaría el desarrollo de la educación secundaria y superior del país no solo porque profesionalizó la docencia – modificando la percepción de lo que se consideraba un profesor idóneo –, sino porque en él nació y se fomentó la producción de conocimiento científico y humanista en el país (Perl 2012: 348-349).

Su trabajo en el Instituto explica, creo, el doble papel que desempeñó Lenz como, por un lado, científico y pionero en la instalación de la lingüística y las ciencias humanas en Chile, y, por otro, educador y actor relevante en la educación chilena tanto en el nivel universitario como en el secundario.

En lo que respecta a nuestro tema, durante estos años de fin de siglo, se reforman la enseñanza de la lengua española y la de las lenguas extranjeras. El currículum nacional se organiza de acuerdo con el sistema concéntrico, traído de Alemania y decretado para la enseñanza secundaria en 1889. En este, las asignaturas se agrupaban por disciplinas y los temas eran tratados en niveles progresivos de complejidad según el desarrollo psicológico del alumno. El método, implementado en 1893, suponía profesores profesionales con estudios de psicología. Para la enseñanza de las lenguas modernas se adoptó el método directo, con el que se buscaba replicar lo más cercanamente posible “las condiciones de adquisición de la lengua materna coloquial por el niño” (Soto 2016: 214). Estos cambios implicaban dejar atrás la enseñanza tradicional, consistente en estudios gramaticales y ejercicios de traducción. Lenz tuvo una activa participación en estas transformaciones y en su difusión en la opinión pública.

3. El papel de la gramática en la enseñanza de lenguas: la discusión con Bello

Como hemos dicho, Lenz dedicó una conferencia al problema del estudio de la gramática. Dictada el 16 de agosto de 1912, una versión más extensa se publicó ese mismo año en la revista *Anales de la Universidad de Chile*. Aunque el texto aborda el papel de la gramática en la enseñanza escolar de la lengua materna, en varias partes se refiere a la enseñanza de segundas lenguas. No es extraño que así sea: Lenz asignaba al curso de castellano la función de enseñarle al estudiante la lengua literaria o estándar, que era distinta del vernáculo, por lo que la situación no resultaba del todo diferente de aquella que se da cuando se aprende una lengua extranjera. La motivación directa de su conferencia eran ciertas quejas relativas a la reforma que se había hecho a la formación de los “futuros profesores de castellano” (Lenz 2020 [1912]: 33). La enseñanza de la lengua se había dividido en tres cursos, uno de gramática histórica, otro de lingüística castellana y un tercero de historia literaria y literatura preceptiva en que se realizaban “ejercicios prácticos en el manejo del idioma patrio, así como los trabajos de composición” (id.). La decisión había sido, escribe Lenz, “muy mal recibida por todos los que no comprendían que hablar y escribir un idioma galanamente es un arte, pero que investigar su historia o psicología, su gramática, es una ciencia” (id.).

En la no distinción entre arte y ciencia radicaba, según Lenz, el problema. La confusión de ambas llevaba a pensar que el estudio gramatical era necesario para el aprendizaje de las lenguas. En Chile, quienes confundían ambas realidades descansaban en la autoridad de Bello, quien, en las “Nociones preliminares” de su *Gramática*, define esta como “el arte de hablarla correctamente, esto es, conforme al buen uso, que es el de la gente educada” (Bello 1847: 1). Esta noción coexiste con otra que la ve como una teoría de la lengua que debe exhibirse según sus propias reglas, pero esta segunda, que figura en el prólogo, no tiene el alcance de la definición con que se inicia propiamente la obra. Debía, pues, la gramática tener una posición central en la enseñanza de la lengua materna. Es contra esta idea que Lenz dicta su conferencia.

La posición de Bello era, sin embargo, más sutil de lo que estos planteamientos dejan ver. Por una parte, en la propia *Gramática* declara su conciencia de la dificultad que entraña la enseñanza gramatical. En otra obra distingue entre la gramática que debe aprender el niño y la que debe aprender el joven: “La Gramática de los niños debe ser muy diferente de la Gramática de los jóvenes, que llevan a ella los conocimientos preparatorios indispensables” (Bello 1982 [1848]: 121). Bello había ahondado ya sobre estas cuestiones en un artículo de divulgación que publica en *El Araucano* en 1843. Aunque no es suyo, él lo ha seleccionado y condensado. El trabajo propone que la enseñanza de la gramática “se postergue hasta una época más adelantada en el curso de la educación” y que esta se enseñe junto con “la lectura, composición y reflexión”, no como “una descamada retahíla de reglas”, sino como “la ciencia del lenguaje” (Bello 1982 [1843]: 676). Bello comenta que se trata de “la misma opinión que hemos emitido años ha”, aunque en forma más moderada. Bastaría con “dar en los primeros años algunas nociones superficiales, pero claras e inteligibles de Gramática, con el fin de manifestar a los niños los yerros que más comúnmente cometen hablando y de facilitar la adquisición de otros idiomas” (id.).

Más allá de estas precisiones didácticas de Bello, de las que no hace mención, Lenz critica la idea misma de gramática como arte y sus consecuencias tanto para el cultivo de la gramática científica como para la enseñanza de las lenguas. Ya vimos que planteaba que la obra de Bello era fruto de un error. “Bendito”, en todo caso, pues “a este error debemos su excelente gramática” (Lenz 2020 [1912]: 46). Para Lenz, el estudio teórico de la gramática no sirve ni para enseñar la variedad estándar de la lengua materna ni para aprender una lengua extranjera. El símil del aprendizaje de lenguas está antes en el de un instrumento musical que en el estudio de una ciencia dada:

[...] el estudio teórico de las reglas de la gramática nada tiene que ver con el aprendizaje práctico de una lengua. Querer aprender una lengua por el estudio de una gramática es como aprender a tocar el violín leyendo tratados de música y métodos de violín sin tomar el instrumento, sin ejercitar los dedos (Lenz 2020 [1912]: 58).

La razón de esta confusión, piensa Lenz, hay que buscarla, en primer lugar, en el desarrollo de las teorías gramaticales, materia a la que dedica

unos cuantos párrafos en su conferencia. En todo caso, además de esta causa, hay otra que tiene que ver con las ideas sobre didáctica y pedagogía. Bello había escrito su gramática bajo el supuesto de que el aprendizaje de reglas gramaticales era el mecanismo adecuado para aprender lenguas. Pero esta creencia tradicional es errónea, responde Lenz, porque no atiende a la naturaleza de aquello que se aprende: “Hablar una lengua es una costumbre que se adquiere paulatina e inconscientemente; hablar bien, eso sí que es arte. ¿Desde cuándo se aprende un arte estudiando una ciencia?” (Lenz 2020 [1912]: 51). El problema, pues, no radicaba solo en una concepción errónea de la gramática, sino también en una pedagogía equivocada, un método de enseñanza que la psicología moderna ya había desechado.

En síntesis, a juicio de Lenz, Bello cometía tres errores. Primero, un error en su concepción de gramática; segundo, una mala comprensión de en qué consiste hablar una lengua; y tercero, un error en el método de enseñar las lenguas, derivado de no tomar en cuenta la manera en que estas se aprenden. Lenz establece una oposición entre la tradición, en la que sitúa a Bello, y la ciencia, donde él se ubica. La concepción tradicional de gramática como arte debe ser sustituida por la científica, y la enseñanza tradicional de lenguas, a través de la gramática y la traducción, debe ser reemplazada por un método de enseñanza científico basado en la psicología del desarrollo y la psicología del aprendizaje.

4. La enseñanza de idiomas extranjeros: la discusión con Saavedra

Si bien Lenz aborda en distintos textos la cuestión de la enseñanza de lenguas, el desarrollo más acabado de sus ideas se encuentra en *Sobre el estudio de idiomas. Carta al señor don Julio Saavedra Molina*, de 1918. Publicado primero como un extenso artículo en la revista *Anales*, circuló como libro al año siguiente². Para vislumbrar su impacto en la opinión pública, baste decir que fue reseñado elogiosamente en el pe-

² Uso la versión de *Anales*, que sigue la ortografía chilena, vigente en la época.

riódico más importante del país por Omar Emeth, primer crítico literario en Chile y actor relevante de la escena cultural.

El ensayo toma la forma de una larga carta que Lenz dirige a su antiguo discípulo, Julio Saavedra, como comentario de su libro *Enseñanza cultural de idiomas extranjeros*, que también había aparecido como artículo de la revista *Anales* en 1916 y 1917³. A la carta-comentario de Lenz, siguen una respuesta de Julio Saavedra y una última contestación de nuestro autor. A través de la crítica de los planteamientos de Saavedra, Lenz va exponiendo sus propias ideas sobre la enseñanza de las lenguas extranjeras. El género escogido, epistolar, le permite incluir argumentos de experiencia personal que no tendrían cabida en un estudio propiamente científico. De hecho, es precisamente la parte más personal del texto la que va a ser alabada en la reseña de Omar Emeth.

El libro de Saavedra es un trabajo recopilatorio de artículos publicados en distintos momentos por el autor. Trata de la enseñanza de idiomas modernos a “muchachos de 10 a 20 años de la clase acomodada de Chile, cuya lengua materna es el castellano” (Saavedra 1916: 285). Plantea que la enseñanza de lenguas extranjeras es necesaria porque el español no permite acceder a la “alta civilización”, ya que España está fuera de los pueblos que la han producido, a saber, “griegos, romanos y judíos y en los tiempos modernos los italianos, franceses, ingleses, holandeses, alemanes, yanquis y otros tres o cuatro pequeños pueblos de la Europa” (Saavedra 1916: 287). Se deben aprender lenguas extranjeras para leer el cuerpo de ideas que constituyen la ciencia moderna, la filosofía y la “tecnología de las industrias”. Para Saavedra, hay dos tipos de analfabetismo en los hispanohablantes: el de quienes no leen en castellano (un 60% de la población, escribe) “y el del 999 por 1000 que no lee francés, inglés, alemán o italiano” (Saavedra 1916: 293), esto es, “la lista de lenguas dignas de estudiarse” (294). El objetivo del estudio de lenguas es cultural, y, en ese sentido, la lengua es un instrumento y no un fin. Considerando la dificultad del aprendizaje de idiomas, su utilidad, y el tiempo asignado en el currículum, así como la distancia a la que se está de los países en que normalmente se hablan las lenguas de la alta cultura, para Saavedra el fin de la enseñanza de estas lenguas ha de ser que los

³ Uso la publicación de *Anales*.

alumnos puedan leer libros en francés, inglés y alemán. Por esta razón, critica el método directo de enseñanza, que venía aplicándose en el país y que era el que Lenz había propuesto y ayudado a instalar. Los objetivos de los programas que había elaborado Lenz eran “la lectura y comprensión de cualquier autor moderno, la conversación sobre la vida diaria y la composición escrita sin graves incorrecciones” (Fariás 1999: 4). Saavedra proponía eliminar los dos últimos objetivos, dejando solo el primero. Lenz dedica gran parte de su carta a rebatir la crítica de Saavedra.

De modo análogo al procedimiento que había empleado al cuestionar las ideas bellistas, Lenz funda su argumento en los últimos avances de la ciencia europea, en la que se había formado en sus años de estudios en la Universidad de Bonn y de la que seguía participando, pues era un activo *scholar* vinculado con sus pares europeos y estadounidenses. Lenz construye una identidad que venía con el prestigio de la modernidad europea y que nadie podía discutirle en el país, lo que lo situaba en una posición de superioridad epistémica frente a los nacionales. En varias oportunidades deja en claro que, cuando se trata de cuestiones estrictamente científicas, es con científicos europeos y estadounidenses con quienes se comunica en primer lugar. Con los chilenos su posición es antes la de un maestro que la de un igual. Y es precisamente con fines educativos que se atreve a narrar en esta carta su propia experiencia en el estudio de idiomas en Alemania, un relato que no habría tenido lugar en un trabajo científico como los que intercambiaba con sus pares del norte. Omar Emeth, que ha comprendido perfectamente el gesto didáctico de Lenz, escribe en su reseña de *El Mercurio*: “Nada hay más instructivo que las diez páginas en que el Dr. Lenz expone los resultados de su propia experiencia”.

Se dirigía, pues, Lenz como el profesor que ilustra con un ejemplo personal a su alumnado, que, en este caso, es la opinión pública chilena. Por lo demás, en el intercambio entre Lenz y Saavedra, la relación jerárquica es clara. La respuesta de Saavedra se inicia con la frase: “Decirle que he leído con gran interés su ‘Carta sobre el estudio de los idiomas’ no sería exacto; con admiración y avasallamiento sería más justo” (Saavedra 1918: 265). Su despedida no es menos encomiástica. Lenz, en cambio, saluda a Saavedra, en la primera carta, con un simple “mi estimado amigo” y, en la segunda, con un “Estimado señor Saa-

vedra”. En la primera despedida deja en claro la relación entre ambos: “Con sinceras felicitaciones lo saluda cariñosamente su antiguo profesor i afectísimo amigo” (Lenz 1918a: 264). El texto de Lenz tiene, a veces, un tono personal cuando el autor trae a colación su propia experiencia o la de sus hijas en el aprendizaje de lenguas, y otras, una impronta académica cuando se organiza siguiendo principios generales. Así, por ejemplo, en su contestación a la carta de Saavedra, expone los propósitos que puede tener teóricamente el estudio de idiomas extranjeros: mero entrenamiento mental; estudio de la lengua en sí misma por razones científicas; y estudio de la lengua como instrumento, por su provecho práctico. Solo este último, precisa, corresponde a la enseñanza escolar. No es claro por qué da este rodeo para terminar concordando con Saavedra. Quizás porque este no fundó teóricamente su argumento y es Lenz, el profesor, quien aborda el problema desde sus principios, como corresponde a un científico.

Si bien en la carta se discuten varios temas, como el diverso papel de la gramática en la enseñanza de las lenguas modernas y las clásicas, la unidad lingüística básica y la organización de los temas según el nivel del alumno, el objetivo central de Lenz es la defensa del programa de enseñanza de idiomas extranjeros y del método directo. Para Lenz, la crítica de Saavedra es “acerba” (Lenz 1918a: 187) y merece respuesta. La dureza del adjetivo usado se explica, tal vez, porque es precisamente Lenz quien ha estado detrás de ese programa de enseñanza y de la adopción del método directo. En su justificación del método, Lenz opone dos modos de aprender una lengua: el natural, que es como se aprende la lengua materna y que, salvo patologías, resulta infalible, y el escolar, que “siempre es mas o menos artificial i sistemático” (206). La ventaja del método directo sobre el clásico, basado en la gramática y la traducción, es que imita el natural, centrándose en la conversación y el uso espontáneo del lenguaje y evitando tanto la traducción como el análisis gramatical. Y esto, incluso si el objetivo es solo, como quiere Saavedra, que los alumnos aprendan a leer en la lengua extranjera, “porque es mas fácil aprender a leer i a escribir cuando se sabe comprender i hablar, que proceder a la inversa” (Lenz 1918a: 234). Llega, incluso, a proponer la enseñanza de la transcripción fonética para lenguas de ortografía opaca como el inglés. Después de todo, argumenta, el método directo se ha in-

roducido “en todos los países progresistas” (Lenz 1918b: 299). Las pruebas son contundentes, por lo que la reforma de los programas que propugna Saavedra es innecesaria. Hay que hacer ajustes, reconoce, pero no se debe abandonar un método moderno, avalado por la ciencia y de cuya aplicación Chile ha sido pionero: “Creo haber probado que en todo lo esencial nuestros Programas oficiales están en buen camino” (Lenz 1918a: 255). Tampoco es cierto, sigue Lenz, que nuestra enseñanza deba ser distinta de la que se da en los países en que se hablan lenguas de la alta cultura, como proponía Saavedra. Y esto por la misma razón anterior: la enseñanza que se emplea en Chile es resultado del mejor conocimiento científico de que se dispone: “Creo que entre la enseñanza de idiomas extranjeros en Chile i cualquier otro país de lengua castellana por un lado, i Francia, Inglaterra y Alemania por el otro, no hai ninguna diferencia esencial” (Lenz 1918b: 299). La conclusión termina siendo evidente: la proposición de Saavedra no puede aceptarse. La ciencia lingüística y la ciencia pedagógica apoyan la reforma de estudios vigente, que ha puesto a Chile en la vanguardia de los países progresistas:

Hai un solo método recomendable, el “directo”. Yo no he inventado, hace 25 años, este método; estaba flotando ya en el aire en Europa. Si hai algún mérito en que aquí se haya declarado oficial antes que en ningún otro país, lo comparto con el profesor de pedagogía de ese tiempo, don Jorge Enrique Schneider, quien me apoyó eficazmente, recomendando mi proyecto a don Diego Barros Arana i a las demas personas chilenas que formaron la comisión de cuyo seno salió el plan de estudios del año 1893 (Lenz 1918b: 299).

5. Conclusión

Rodolfo Lenz desempeñó un papel fundamental en la enseñanza de lenguas en el nivel secundario y universitario. Al logro de estos objetivos, contribuyó con el amplio abanico de actividades que caracterizó su vida académica. Su compromiso con la investigación, la docencia, la divulgación, las políticas públicas e incluso su participación en diversas polémicas tuvieron por objeto instaurar en Chile la ciencia europea de

finés del siglo XIX y principios del XX, sustituyendo con ella una tradición que, heredada en gran medida de Bello, debió parecerle, al menos en parte, actividad de aficionados o de literatos que carecían de la adecuada preparación científica.

Como ha expresado Ferreccio (1979), en su introducción al *Diccionario* de Lenz, la vida académica del lingüista alemán se caracterizó, primero, por la “continuidad” de sus actividades, que vistas a la distancia construyen un relato en que la meta parece estar designada desde el principio; segundo, por la “unidad” de pensamiento y acción, gracias a la cual todas sus labores se integran en forma orgánica; finalmente, por el compromiso “científico” y “europeísta”, que lo llevó, por una parte, a ver en la ciencia europea de la época y en sus practicantes la comunidad científica a la que pertenecía y, por otra, a aplicar los avances europeos en Chile. A estos tres factores, hay que añadir su convicción de que debía participar de las políticas educativas de su campo y modificar las creencias y actitudes que existían en Chile sobre la lingüística, la lengua y su relación con la cultura. Lenz realizó todas estas actividades con plena conciencia de su identidad como científico público y del carácter fundacional de su labor en la República. Como ha escrito Ferreccio, con Lenz:

De la noche a la mañana, sin transiciones ni consideración para la habituación al impacto, se nos viene a predicar, con el crédito de la ciencia europea y el respaldo de la jerarquía oficial, un nuevo modo de hacer oficio lingüístico, que comporta el entierro sumario y definitivo de todo lo anterior (1979: 11)

Bibliografía primaria

- BELLO A. 1847, *Gramática de la lengua castellana, destinada al uso de los americanos*, Santiago de Chile, Imprenta del Progreso.
- BELLO A. 1982 [1848], *Memoria correspondiente al curso de la instrucción pública en el quinquenio 1849-1853, Obras Completas*, Vol. XXI, *Temas Educativos I*, segunda edición, Caracas, Fundación La Casa de Bello, 100-138.

- BELLO A. 1982 [1843], "Educación popular", *Obras Completas*, Vol. XXII, *Temas Educativos II*, segunda edición, Caracas, Fundación La Casa de Bello, 671-685.
- LENZ R. 1894, "Ensayos filológicos americanos", *Anales de la Universidad de Chile*, LXXXVII, 113-132 y 353-367.
- LENZ R. 1918a, "Sobre el estudio de idiomas. Carta al señor don Julio Saavedra Molina", *Anales de la Universidad de Chile*, CXLII, 173-239 y 243-264.
- LENZ R. 1918b, "Sobre el estudio de idiomas. II (Contestacion a la carta de don Julio Saavedra del 12 de Octubre)", *Anales de la Universidad de Chile*, CXLII, 289-301.
- LENZ R. 2020 [1912], *¿Para qué estudiamos gramática?*, V. Espinosa (ed.), Madrid, Asociación de Academias de la Lengua Española.
- SAAVEDRA J. 1916, "Enseñanza cultural de idiomas extranjeros", *Anales de la Universidad de Chile*, CXXXIX, 275-339 y 549-572.
- SAAVEDRA J. 1917, "Enseñanza cultural de idiomas extranjeros", *Anales de la Universidad de Chile*, CXL, 101-135; 355-382, 665-69; CXLI, 933-965 y 1309-1366.
- SAAVEDRA J. 1918, "Contestacion al señor don Rodolfo Lenz", *Anales de la Universidad de Chile*, CXLII, 265-288.

Bibliografía crítica

- CARTAGENA N. 2002, *Apuntes para la historia del español en Chile*, Santiago de Chile, Cuadernos de la Academia Chilena de la Lengua, Serie Estudios idiomáticos.
- ESCUADERO A. 1963, "Rodolfo Lenz", *Thesaurus* XVIII/2, mayo-agosto, 445-484.
- FARIAS M. 1999, "Hacia un modelo de las políticas de enseñanza de lenguas extranjeras en Chile", ponencia presentada en el XII Congreso de la Sociedad Chilena de Lingüística, La Serena, Universidad de La Serena, <<https://www.researchgate.net/publication/334594059>>.
- FERRECCIO M. 1979, "Presentación", R. Lenz, *Diccionario etimológico de las voces chilenas derivadas de las lenguas indígenas americanas*, Universidad de Chile, Santiago de Chile, Editorial Universitaria, 7-24.
- MELLAFE R.; GONZÁLEZ M.T. 2007, *El Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile (1889-1981)*, Santiago de Chile, Universidad de Chile.

- MELLAFE R.; REBOLLEDO A.; CÁRDENAS M. 1992, *Historia de la Universidad de Chile*, Santiago de Chile, Ediciones de la Universidad de Chile.
- MUNICH, M. 1928, *El Dr. Rodolfo Lenz y su influencia en Chile*, memoria para optar al título de profesora de inglés, Santiago de Chile, Universidad de Chile.
- PAVEZ OJEDA J. 2015, *Laboratorios etnográficos. Los archivos de la antropología en Chile (1880-1980)*, Santiago de Chile, Ediciones Universidad Alberto Hurtado.
- PERL M. 2012, "Liceo de hombres. El estado de pantalones largos", S. Serrano, M. Ponce de León y F. Rengifo, eds., *Historia de la educación en Chile (1810-2010)*, Tomo II *La educación nacional (1880-1930)*, Santiago de Chile, Taurus, 341-375.
- SOTO G. 2016, "Rodolfo Lenz y la enseñanza del castellano como idioma patrio en Chile", *Boletín de Filología* LI, 1, 211-238.