



Káñina

ISSN: 0378-0473

ISSN: 2215-2636

Universidad de Costa Rica

García Aranda, M.^a Ángeles
Textos para la historiografía lingüística de Puerto Rico: la labor de Zacarías Vall Espinosa (1886 y 1887)
Káñina, vol. 44, núm. 3, 2020, Septiembre-Diciembre, pp. 33-67
Universidad de Costa Rica

DOI: <https://doi.org/10.15517/RK.V44I3.45049>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44268381002>

- ▶ [Cómo citar el artículo](#)
- ▶ [Número completo](#)
- ▶ [Más información del artículo](#)
- ▶ [Página de la revista en redalyc.org](#)

UNER 

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto



TEXTOS PARA LA HISTORIOGRAFÍA LINGÜÍSTICA DE PUERTO RICO: LA LABOR DE ZACARÍAS VALL ESPINOSA (1886 Y 1887)*

*Texts for the Historiography Linguistic of Puerto Rico:
The Work of Zacarías Vall Espinosa (1886 and 1887)*

M.^a Ángeles García Aranda¹

RESUMEN

Entre 1886 y 1886 Zacarías Vall Espinosa, profesor de inglés de origen español, publica en Ponce (Puerto Rico) dos gramáticas para enseñar inglés a los jóvenes puertorriqueños. Pese a la escasa originalidad de los contenidos reunidos en sus páginas, Vall Espinosa constituye una interesante contribución a la historia de la enseñanza de segundas lenguas y a la, todavía por hacer, historiografía lingüística de Puerto Rico.

Palabras clave: Gramática, inglés, Puerto Rico, siglo XIX, serie textual.

ABSTRACT

Between 1886 and 1886 Zacarías Vall Espinosa, an English teacher of Spanish origin, published in Ponce (Puerto Rico) two grammars to teach English to Puerto Rican youth. Although his texts are not very original, Vall Espinosa constitutes an interesting contribution to the history of the teaching of second languages and to the, still to be done, Linguistic Historiography of Puerto Rico.

Key Words: Grammar, English, Puerto Rico, XIX century, textual series.

Introducción

Con el objeto de “llenar un pequeño vacío en la República de las Letras”, Zacarías Vall Espinosa compone un método de enseñar el inglés “que estuviera al alcance de las inteligencias juveniles” (1886, p. 5) que publica en dos textos: una *Novísima gramática para aprender a leer, hablar y escribir rápida y correctamente el idioma inglés* (Ponce, Establecimiento Tipográfico El Comercio, 1886) y un *Compendio de la Novísima Gramática para aprender a leer, hablar y escribir rápida y correctamente el idioma inglés* (Ponce, Tipografía “El Vapor”, 1887).

Pese a los títulos y a sus deseos iniciales, Vall Espinosa reúne en sus páginas un vocabulario temático o nomenclatura, una gramática, unas indicaciones sobre pronunciación inglesa, diálogos,

* Este trabajo se enmarca dentro del Proyecto de Investigación “Biblioteca Virtual de la Filología Española. Fase III: nuevas bibliotecas y nuevos registros. Información bibliográfica. Difusión de resultados” (FFI2017-82437-P).

¹ Universidad Complutense de Madrid. Docente e investigadora. España. Correo electrónico: magaranda@filol.ucm.es
Recepción: 17-05-2019. Aceptación: 06-02-2020.



refranes y modelos de correspondencia, contenidos muy poco originales en la historia de la enseñanza de segundas lenguas, pero muy útiles y prácticos para enseñar inglés a sus estudiantes.

Este artículo presenta un análisis de las dos obras de Vall Espinosa: en primer lugar, del ambiente en que fueron compuestas, dado que su autor está “en interacción con un contexto socio-cultural y político y en relación con su pasado científico y cultural” (Swiggers, 2004, p. 115) y el germen de su producción está precisamente en las circunstancias que vivió; y, en segundo lugar, es necesario considerar estas obras metodológicamente como un capítulo de la enseñanza de lenguas extranjeras desarrollado en la segunda mitad del siglo XIX, en donde a partir de la adaptación y la reelaboración de diferentes fuentes se crea una serie textual (Hassler, 2002; Zamorano, 2013)² que, como fue habitual en la centuria, pretendía crear “la metodología perfecta que, en un tiempo determinado y sin demasiado esfuerzo, permitiera aprender el uso de la lengua en los diferentes contextos de la vida diaria” (Gallardo Barbarroja, 2002, p. 92). Ello supone una interesante contribución a la historia de la enseñanza de segundas lenguas en general y a la, todavía por hacer, Historiografía lingüística de Puerto Rico³ en particular.

1. Contexto

1.1. La enseñanza en Puerto Rico en la segunda mitad del siglo XIX

La enseñanza en Puerto Rico en la segunda mitad del siglo XIX estuvo marcada, al igual que en la península, por la inestabilidad política y por los intentos, cada vez más frecuentes, de independencia de la metrópoli (cfr. Coll y Toste, 1910; Cruz Monclova, 1979; Cuesta Mendoza, 1974; Ferraz y Calero, 2007; López Borrero, 2005; López Yustos, 1984; Ossenbach, 1994; Osuna, 1949; Zamorano Genovés, 1988).

² Se coincide, aunque sean textos para la enseñanza del Inglés a españoles, con Hassler (2002) y Zamorano (2013) en que “el análisis y la interpretación adecuada de fuentes constituye, sin duda alguna, la pieza clave de la investigación historiográfica” (Zamorano, 2013, p. 150).

³ Aunque su obra se cita en la *BICRES V* y está digitalizada en la *Biblioteca Virtual de la Filología Española* (<https://www.bvfe.es/autor/10824-vall-spinosa-zacarias.html>), todavía no hay un estudio sobre la labor lingüística de Zacarías Vall. Ni su gramática ni su nomenclatura (cfr. Alvar Ezquerro, 2013, en donde se describen más de ciento cincuenta nomenclaturas redactadas a lo largo de más de cuatro siglos) han sido consideradas por los especialistas.



Aunque el sistema de educación pública se implanta en la isla a partir de la invasión norteamericana, en las décadas anteriores el Gobierno español promulgó una serie de medidas para ordenar y estructurar la enseñanza en Puerto Rico (sobre todo a partir de la *Constitución española* de 1812) que perpetuaban la preocupación que desde comienzos de la centuria se había tenido por la formación de niños, adultos, mujeres, criollos, negros y esclavos.

La Sociedad Económica de Amigos del País,⁴ la Real Academia de Buenas Letras,⁵ la creación de escuelas rurales (a partir de 1856), el aumento del número de colegios (desde 1860), el Colegio de San Ildefonso (1860), la fundación del Instituto Civil de Segunda Enseñanza (1873, aunque no empezó a funcionar hasta 1882, con sedes en San Juan, Ponce y Mayagüez), el Ateneo Puertorriqueño (1876), la Asociación de Damas para la Instrucción de la Mujer y la formación de maestras (1880), la primera escuela rural para niñas (1880), la Escuela Profesional (1883) y la creación del Instituto Libre de Enseñanza Popular (1888) evidencian la intensa actividad que, por mejorar y desarrollar la instrucción de un país así como por potenciar “el orden, la censura y el control ideológico necesarios para evitar ‘todos los peligros’ y hacer de los habitantes ‘vasallos fieles del rey’” (Ferraz y Calero, 2007, p. 153), se llevó a cabo en la isla.

La educación religiosa, presente en la isla desde el comienzo de la dominación española, también conoció en esta centuria un importante adelanto, pues se fundaron el Seminario Conciliar (1832, desde 1858 bajo supervisión jesuita), el Colegio de Párvulos de San Juan (1865, fundado por el fraile Benigno Carrión de Málaga), la primera escuela protestante (1870),⁶ el Colegio de las Madres del

⁴ Fue fundada en 1813 y “realizó incontables esfuerzos para organizar y fomentar la educación en Puerto Rico (...) la promoción y auspicios monetarios en la apertura de varios centros educativos para varones, pero en especial para niñas, así como las iniciativas en la preparación de maestros, ya que no existía en Puerto Rico un lugar ni un programa para tales propósitos” (López Borrero, 2005, p. 17).

⁵ Fundada entre 1851 y 1865 tuvo como funciones “la certificación de los maestros, la inspección de las escuelas, la supervisión de las clases, así como el currículo y el método de enseñanza, la provisión de materiales educativos y el desarrollo de las artes y la cultura entre los estudiantes” (López Borrero, 2005, p. 25).

⁶ Según Ferraz y Calero (2007, pp. 160-162), en 1870, Johanés Waldemar Zachens, “natural de la isla danesa de Santa Cruz, solicitó abrir una escuela privada protestante en la isla de Vieques (Puerto Rico) amparándose en la enorme cantidad de niños extranjeros, especialmente ingleses, que vivían allí y profesaban esta religión. Con ello se facilitaba la escolarización de un grupo de menores que no podía asistir a las escuelas públicas españolas por desconocer el idioma; además de enseñar «los primeros rudimentos», se impartirían clases de gramática, aritmética, lectura, escritura, geografía, adorno, música e historia sagrada, pudiendo ser aprovechada la ocasión para que el maestro enseñara igualmente inglés a los hijos de familias españolas que deseaban cursar estos estudios, para facilitar el intercambio comercial como práctica económica destinada a evitar el declive en la tasa de ganancias. El voto de algunos de los miembros de la Junta Superior de Instrucción Pública aunque afirmativo, pues se sometían todas las actividades educativas que se desarrollaran al control de la inspección, dejaba traslucir ciertas dudas y sospechas sobre la pertinencia de aceptar dicha actividad docente (...). Aunque continuaron los recelos, las ideaciones y las desconfianzas, habida cuenta de que el mencionado maestro ya había tenido abierta la escuela de manera ilegal durante algunos meses de 1869 –en el que asistieron a la misma niños y adultos para aprender nociones de moral protestante, según había



Sagrado Corazón (1880) y el Colegio de Párvulos de San Germán (1883, fundado por el obispo Puig), centros que contribuyeron a la formación de los jóvenes puertorriqueños.

La política lingüística desarrollada en la isla muestra diversos intentos, no exentos de fracasos ni dificultades, por regular la enseñanza en Puerto Rico al igual que se había hecho en la metrópoli; si bien fue:

Diseñada y aplicada por las autoridades españolas para evitar cualquier brote disidente, resistente o explícitamente independentista. No era algo nuevo en el panorama adoctrinador desplegado por la metrópoli, pero sí debemos convenir en que tomó renovados perfiles por ser una (...) plaza estratégica para la política militar hispana (Ferraz y Calero, 2007, pp. 156-157).

En 1820, el gobernador Juan Vasco y Pascual intenta aplicar el sistema Bell y Lancaster en la isla y pide al monje Francisco Tadeo de Rivero que redacte una *Instrucción metódica sobre lo que deben observar los maestros de primeras letras para la educación y enseñanza de los niños con una breve excitación a los padres de familia* en donde se proponía la educación gratuita; en 1838 se aprueba el *Plan General de Educación para Puerto Rico*, a partir del *Decreto Real* español de 1834, con el fin de regularizar el sistema de educación pública; en 1850 la *Orden del 29 de marzo* clasifican las escuelas de la isla; en 1865, gracias al *Decreto Orgánico* del gobernador Félix María Messina, se regula sobre la formación de los maestros, sobre el currículo y sobre los manuales de enseñanza y se divide la primera enseñanza en elemental y superior, y aquella se convierte en obligatoria hasta los nueve años y se crea la Junta Superior de Instrucción Pública de la Isla; en 1867 el gobernador Marchesi, con la intención de reorganizar el sistema de instrucción, reforma el decreto de su predecesor con la Inspección General de Instrucción Pública; y, finalmente, en 1880 el *Plan de Instrucción Primaria* de Eugenio Despujol y Dussay conllevó la creación de numerosas escuelas elementales y secundarias públicas para ambos sexos en toda la isla, así como la fundación de varias instituciones privadas y de escuelas normales para maestros y maestras.

denunciado un tanto airado el propio cura párroco de la localidad–, lo cierto es que con fecha de 12 de octubre de 1870 las autoridades españolas, al más alto nivel, entendieron necesaria la instalación de dichas enseñanzas al considerar que era un caso particular, que facilitaría la escolarización de los extranjeros y que no conculcaba la normativa vigente sobre la libertad de cultos”.



Pese a los intentos constantes de crear y fortalecer la educación pública en Puerto Rico y a pesar del importante número de centros educativos, la falta de escuelas, la escasa formación de maestros, las zonas rurales, la inestabilidad política y social y la carencia de recursos supusieron un importante atraso que explica que el analfabetismo en 1898 alcanzara al 80 % de la población isleña (cfr. Comisión de Instrucción de la Cámara de Representantes de Puerto Rico, 1961).

1.2. La enseñanza de segundas lenguas

El currículo en la mayoría de estos centros educativos incluía clases de lectura, escritura, gramática, ortografía, aritmética, religión, moral e historia sagrada en las clases elementales y geometría, historia de España, dibujo lineal, geografía y física en las clases superiores.

Desde la entrada en vigor de la Ley general de Instrucción pública de 1857 firmada por Claudio Moyano, se incluían también clases de lenguas vivas dentro de los “estudios generales” del segundo periodo en que se organizaba la segunda enseñanza. En los reglamentos que se promulgaron al año siguiente para llevar a ejecución la Ley Moyano, se establece que el francés forme parte de los estudios generales de segunda enseñanza para obtener el título de Bachiller en artes (dos cursos de dos lecciones diarias), mientras que el inglés, el alemán y el italiano “son asignaturas de aplicación a la agricultura, artes, industria y comercio” (cfr. Ministerio de Fomento, 1858, art. 5.º).

En los años siguientes, y pese a la numerosa legislación que se promulgó en la segunda mitad de la centuria para modificar los estudios de segunda enseñanza motivada por la inestable situación política (incluidas ya en el Sexenio democrático, la derogación de los decretos anteriores y la declaración de la libre enseñanza por el ministro de Fomento Manuel Ruiz Zorrilla), las lenguas vivas se mantuvieron en los planes de estudio vigentes. La enseñanza de estas lenguas vivas se centraba fundamentalmente en los contenidos gramaticales, traducción y redacción, y solo a finales de la centuria, incluyó también la lengua oral.

Durante estos decenios fue el (Real) Consejo de Instrucción Pública el encargado de disponer y publicar la lista de los libros de texto que debían utilizarse en la segunda enseñanza; así lo concretaba la Ley Moyano en los artículos 84 y 88:



Art. 84. El Gobierno publicará programas generales para todas las asignaturas correspondientes a las diversas enseñanzas, debiendo los Profesores sujetarse a ellos en sus explicaciones: se exceptúan en las facultades los estudios posteriores a la licenciatura.

Art. 88. Todas las asignaturas de la primera y segunda enseñanza, las de las carreras profesionales y superiores y las de las facultades hasta el grado de Licenciado, se estudiarán por libros de texto: estos libros serán señalados en listas que el Gobierno publicará cada tres años.

Mientras que para las clases de castellano o de latín el Gobierno dispuso en los siguientes años diferentes libros de texto,⁷ para las lenguas vivas se establecía que se utilizaran “los libros que designen los profesores”.⁸

En Puerto Rico, al igual que había ocurrido anteriormente en la península ibérica, se impartieron clases de francés en el Seminario Conciliar, se creó una cátedra de francés y otra de inglés en el Instituto Civil de Segunda Enseñanza y se ofrecieron clases de francés, inglés y alemán en el Ateneo, y de francés e inglés en el Colegio San Juan Bautista de Maricao (1882), en el Colegio Central de Ponce (1883), en el Colegio de la Concepción de San Juan (1884), en el Colegio de Nuestra Señora de las Mercedes de Arecibo (1884) y en el Colegio del Dulce Nombre de Jesús de Caguas (1884). Además, en 1878 se fundó en San Juan una Escuela de Idiomas en donde se ofrecían clases de italiano y de inglés (Cruz Monclova, 1979, pp. 832 y ss.). Según recoge López Yustos (1984, pp. 86-87) en el Instituto Civil de Segunda Enseñanza para la enseñanza del inglés se utilizó, al menos en el curso 1883-1884, el método Ollendorff y para el francés a Eduardo Benot.⁹

⁷ Entre ellos, el *Compendio de la Gramática de la Real Academia Española*, la *Gramática hispanolatina* de Raimundo de Miguel, la *Gramática latina en castellano* del Padre José Carrillo y el *Arte de gramática latina* de Miguel Avellana para la materia “Lengua latina” y una *Colección de autores y trozos selectos, mandada formar y publicar por el Gobierno*, la *Colección de autores y trozos selectos de los Padres Escolapios*, unos *Ejercicios prácticos de análisis y composición*, el *Curso práctico de Latinidad* de Raimundo de Miguel y el *Compendio de Latinidad* de Pascual Polo para las versiones del latín.

⁸ Así consta en la *Gaceta de Madrid* de 27/09/1861, n.º 270; de 03/09/1864, n.º 247, y de 16/09/1867, n.º 259.

⁹ Entendemos que hacen referencia a Heinrich Gottfried Ollendorff (1803-1865), doctor en filosofía, profesor de lengua y literatura alemanas afincado en París y autor en 1835 de la *Nouvelle méthode pour apprendre à lire, à écrire et à parler une langue en six mois, appliquée à l'allemand* (París, chez l'auteur), texto que años después adaptó a otras lenguas y destinatarios (al inglés, al francés, al italiano y al latín) y que obtuvo gran éxito en la segunda mitad de la centuria. Y a Eduardo Benot, político, crítico literario, pedagogo, gramático y adaptador al francés del método Ollendorff bajo el título *Nuevo método del doctor Ollendorff para aprender a leer, hablar y escribir un idioma cualquiera, adaptado al francés*.



En la isla, más allá de la legislación vigente para el aula, la presencia del francés y del inglés era manifiesta debido a las inmigraciones que se habían producido durante toda la centuria.¹⁰ La situación estratégica de Puerto Rico, el atractivo económico de las explotaciones cafeteras y azucareras, los problemas en la metrópoli para mantener las colonias, la situación política y económica de España, los deseos expansionistas de Inglaterra, Estados Unidos y Francia, los cambios de dominación de las islas antillanas, la revolución haitiana y la Cédula de Gracias¹¹ condicionaron la población isleña, pues Puerto Rico se convirtió en un atractivo territorio para establecerse y prosperar.¹²

En este contexto desarrolla su labor Zacarías Vall Espinosa, profesor de inglés de origen español, quien se ve forzado a crear “medios más sencillos y claros” de enseñanza que satisfagan las necesidades de los jóvenes puertorriqueños, pues:

He tenido que prescindir de todos los métodos existentes, por razón de que están redactados para inteligencias superiores. Los alumnos encomendados a mi cargo no podían adelantar con aquellos sistemas de enseñanza; y de ahí que me vi obligado a inventar un nuevo método, distinto de cuantos han llegado a mi conocimiento (1886, p. 5).

Este es el origen de la *Novísima gramática* (1886) y del *Compendio de la Novísima gramática* (1887), obras menores que resultan de gran utilidad para conocer cómo se llevó a cabo la adaptación de

¹⁰ Según el estudio de Estela Cifre (1964) sobre los países extranjeros y su contribución proporcional a la inmigración a Puerto Rico en el siglo XIX, llegaron un total de 1129 inmigrantes extranjeros (del total de 13 219 inmigrantes identificados, 11 653 inmigrantes eran españoles). De ellos, 342 procedían de Francia, 256 de Islas del Caribe francófonas y anglófonas (Antigua, Barbados, Cuba, Curazao, Dominica, Guadalupe, Haití, Martinica, Saint Kitts, Santo Domingo, Santo Tomás), 151 de Italia, 29 de Portugal, 27 de Córcega, 36 de Alemania, 34 de EE. UU., 30 de Irlanda, 25 de Inglaterra y 8 de Dinamarca. Para los datos detallados de los inmigrantes extranjeros (nombres, procedencias, profesiones, etc.), véase Cifre (1962).

Las décadas en que más extranjeros llegaron a Puerto Rico son las siguientes: 1811-1820 (1011), 1851-1860 (4229), 1861-1870 (1309), 1871-1880 (1956) y 1881-1890 (1097).

¹¹ La Real Cédula de Gracias de 1815 “fue, sin duda, la primera legislación de importancia promulgada exclusivamente para Puerto Rico y con el propósito de resolver un problema de la realidad puertorriqueña. No se decretó para facilitar la emigración de una región particular de España, como se proponían otros decretos, sino para favorecer la emigración en general, tanto de españoles como de extranjeros, hacia Puerto Rico” (Cifre, 1964, XXXIII).

¹² Estela Cifre analiza, a partir de los datos de los emigrados a Puerto Rico que recoge del Archivo Histórico Nacional de Madrid, del Archivo General de Indias y del Archivo General Militar de Segovia, las motivaciones o “causas impulsoras del movimiento migratorio a Puerto Rico en el siglo XIX” (1964, LVII), y, entre ellas, enumera las políticas, por ejemplo el papel que desempeña Puerto Rico, movimientos subversivos, sucesos políticos del Caribe, consecuencias de los vaivenes políticos ocurridos en la península), las administrativas como aduanas, haciendas, puestos judiciales, profesores, maestros de primera y segunda enseñanza, ingenieros, médicos, entre otros “el cuadro de ocupaciones arroja mucha luz sobre las perspectivas e ilusiones de los hombres llegados a Puerto Rico. Gran parte de ellos, los más, venían con la ilusión de crearse un nivel de vida más elevado” (1864, LXIV), las económicas como la pobreza, la despoblación y las sequías en España provocaron que “la industria y la agricultura no pudiera absorber toda la población trabajadora” (1964, LXVII), las militares “los militares de guarnición constituyen el grupo mayoritario del total migratorio” (1864, XCI), las comerciales, sobre todo a raíz de la creación de la Real Compañía Catalana de Nuestra Señora de Montserrat, ya que “alrededor del noventa por ciento del comercio puertorriqueño del siglo XIX estuvo en manos de catalanes” (1964, XCI), las familiares dado que los “emigrantes que habían logrado un mejor medio de vida deseaban que participaran de él sus parientes” y los “empleados y militares solicitan que estuvieran junto a ellos sus esposas e hijos” (1964, XCVII) y las religiosas “existía una preocupación lógica por mejorar la vida cristiana del puertorriqueño” (1964, XCVII).



fuentes o series preparatorias o retrospectivas, textos de referencia y materiales de enseñanza de segundas lenguas en el Puerto Rico decimonónico (cfr. Hassler, 2002; Zamorano, 2013).

2. Bibliografía de Zacarías Vall Espinosa

Según consta en las portadas de sus obras, Zacarías Vall Espinosa fue “colegial del Mayor de San Agustín de Cantorberi (Inglaterra), execónomo de la catedral de Jamaica y socio vitalicio de la Sociedad anglo-continental”. Asimismo, según el prefacio de la *Novísima gramática* (1886), ocupó “por circunstancias peculiares la cátedra de dicho idioma [inglés]” (p. 5).

Zacarías Vall, “short man with flowing black whiskers” (Martínez Fernández, 2002, p. 101), nació en 1850 en Barcelona, si bien se educó en Inglaterra, en el Saint Augustine's College de Canterbury, centro formador de misioneros de la Iglesia anglicana. De allí debió marchar como reverendo protestante a Jamaica, donde desarrolló labores como ecónomo en la primera catedral anglicana fuera de Inglaterra, y de ahí, en 1876, a Ponce, en donde fue rector de la Iglesia de la Santísima Trinidad durante ocho años y a quien “se menciona con especial amor” (Ruiz, s. a., p. 2), si bien para otros fue superado por su sucesor.¹³ En 1869:

Al amparo de las prescripciones del Decreto de 20 de septiembre anterior sobre tolerancia de cultos, aprobado por el Gobierno provisional de la Revolución Española de septiembre de 1868, se verificaba en la ciudad de Ponce el primer servicio Protestante autorizado en la Isla. A dicho acto, celebrado en la residencia de don Otilio Salomons, asistieron más de doscientas personas (...). En 1870 se autorizaba al Ministro holandés don Johannes Waldemar Zechune para establecer en Vieques una escuela para niños protestantes. Y en ese mismo año se establecía allí una iglesia de carácter Protestante. En 1872 se organizaban en congregación los protestantes de Fajardo, Luquillo y Naguabo, bajo la dirección del mismo Ministro Zechune (Cruz Monclova, 1979, pp. 852-853).

¹³ Parece que “during Vall Spinoso's vacations, B. Noel Branch of St. Kitts (brother of C. J. Branch) served as acting rector. According to some, he was better liked and more revivalist than Vall Spinoso was”.



En 1873, dependiente de la diócesis de Antigua, tienen lugar los primeros oficios en inglés y en 1874 se consagra el templo a la Santísima Trinidad, “erigida a un costo de trece mil quinientos pesos con las contribuciones de los afiliados de toda la Isla” (Cruz Monclova, 1979, p. 853). El origen y la formación de Vall Espinosa le permitieron dirigir oficios religiosos tanto en inglés como en español.¹⁴

Tras el establecimiento de la Iglesia episcopal en la isla, sus miembros trabajaron en la creación y mantenimiento de otras instituciones diocesanas: hospitales, centros de retiros y conferencias y escuelas.¹⁵ Fue precisamente Zacarías Vall quien “establece la primera escuela privada, donde los niños de familias pudientes enviaban a sus hijos, especialmente para aprender inglés” (Reus García, 1969, p. 6).¹⁶

Unos años después, Zacarías Vall se casó con Caroline Armstrong, miembro de una de las familias más ricas e influyentes de la isla, causando “una gran conmoción en las esferas religiosas y sociales de Ponce” (Reus García, 1969, p. 6); tuvieron dos hijos: Federico y María Antonia.

En 1885 dejó su cargo en la iglesia protestante de Ponce por, según él, desavenencias con su sustituto, el reverendo B. Noel Branch, “in view of the great disunion é discord created in the congregation during my leave of absence, I have rendered my resignation” (Martínez-Fernández, 2002, p. 110), aunque el obispo coadjutor, C. J. Branch lo explica de forma diferente:

Having read the above, I feel bound to express my disapproval of and my dissent from the statement made therein. The Rev. B. Noel Branch, the clergyman left by the Rector never created any disunion or discord whatever. The Rev. Z. Vall Spinosa, the Rector, resigned after being requested by me to do so. I urged his resignation because I believed that his

¹⁴ Martínez Fernández (2002, p. 101) afirma que “Vall Spinosa, like his predecessor, preached in both Spanish and English; and some of his services were exclusively in Spanish. He held two services each Sunday –one in the morning, the other in the evening. At this time, the church had nearly four hundred members, with more than one hundred people attending each service. During 1876-78, an average of seventeen people took communion when it was offered. In addition to regular Sunday services, special midweek services were held during Lent”.

¹⁵ Reus García (1969, p. 6) también señala que “tuvo que construir un cementerio para los no romanos, afiliados a nuestra Comunión, en cuyo cementerio, hasta hace pocos años, se observaban los panteones de las familias Lee, Shroder, Basante, Finlay y otros”.

¹⁶ Martínez Fernández, en su descripción del Protestantismo en Puerto Rico durante el siglo XIX, también lo menciona: “The children’s Sunday school and the rector’s school for boys were important aspects of Holy Trinity’s work among the community’s young people. According to a contemporary Episcopalian bishop, investing in the young had many advantages: “we can accomplish more in attending to the younger part of the population than by preaching to the elder, who, with Spanish pride, are indisposed to listen to the preaching of foreigners”. Vall Spinosa’s school for boys was first located in Luna Street but later moved to his own house in Calle Sur”.



ministry was not acceptable to the great majority of the congregation, and that therefore his resignation was the well being of the Church (Martínez Fernández, 2002, p. 110).

Aunque continuó en Ponce impartiendo clases de inglés, parece que Zacarías Vall no entusiasmaba ni a la congregación ni a los niños a los que enseñaba.¹⁷

En 1885 es nombrado rector de la Iglesia episcopal de Santiago, perteneciente a la diócesis de Nueva York, para sustituir a su fundador, Joaquín de Palma (Danner, 2013, p. 654), y en los siguientes años se ocupa del gobierno de las comunidades adscritas a diferentes parroquias y congregaciones (bautistas, metodistas y episcopales) que exiliados criollos de habla hispana en Estados Unidos habían formado en las décadas precedentes. Además de su labor evangelizadora, Zacarías Vall debió dedicarse a la docencia de Español, pues el *New York tribune* (4 de enero de 1891) anuncia que “the minister of the Spanish Church of Santiago (native of Spain) organizes clases and gives lessons in Spanish. Z. V. Spinosa”.

En junio de 1893, Zacarías Vall renuncia a su cargo. Este debió regresar a Puerto Rico, pues en diciembre de 1898 el periódico *La democracia* informa de que el Gobierno de la Isla ha aprobado el plan de estudios para el curso 1898-1899 del Colegio Central Ponceño, en donde Vall figura como responsable de las clases de inglés.

A la llegada de los americanos a Puerto Rico, Vall Espinosa, quien debía compartir las ideas independentistas, ejerció de consejero y traductor del general Nelson A. Miles. Así lo recogía el periódico *La democracia* en febrero de 1899:

El Reverendo Zacarías Vall-Spinosa, que llegó con la invasión americana en calidad de Capellán consejero y traductor del Estado mayor del general Miles, ha recibido la orden del Fiscal de Guerra (Judge-Advocate) de La Habana, de traducir desde el artículo 609 del Código Civil hasta el artículo 1976, o sea 1367 artículos vertidos al inglés (p. 27).

¹⁷ A Zacarías Vall lo sucedió B. Noel Branch, quien “organized a boy’s choir and a coeducational school and continued as rector of Holy Trinity Church until 1893. A former student of both rectors later said that Vall Spinosa was inclined to punish his students physically; and when Branch took over the parish school, “flogging became a thing of the past” (Martínez Fernández, 2002, p. 111).



3. La obra de Vall Espinosa

Zacarías Vall Espinosa es autor de una *Novísima gramática para aprender a leer, hablar y escribir rápida y correctamente el idioma inglés* (Ponce, Establecimiento tipográfico El Comercio, 1886) y de un *Compendio de la Novísima gramática para aprender a leer, hablar y escribir rápida y correctamente el idioma inglés* (Ponce, Tipografía El Vapor, 1887). Los objetivos de los dos textos, estrechamente relacionados, son claros: componer “un método de enseñar el inglés, que estuviera al alcance de las inteligencias juveniles” (1886, p. 5) “indispensable para los principiantes y aquellos que tienen que viajar a un país inglés sin conocer profundamente el idioma” (1887, portada), pues es el “más útil para los hispano-americanos, excepción hecha del suyo propio” (1886, p. 8).

Para ello, Vall Espinosa se sirve de la tradición hispana, fundamentalmente de la Real Academia Española, de quien adapta títulos (*gramática* y *compendio*), nomenclatura, estructura, método y tratamiento para la gramática, así como de otros textos habituales en la enseñanza de lenguas para el resto de contenidos. Tanto la *Novísima gramática* como el *Compendio* constituyen adaptaciones y reelaboraciones de materiales existentes compuestas, teniendo en cuenta las necesidades de los estudiantes puertorriqueños de las últimas décadas del siglo XIX.

3.1. Paratextos: El prefacio

En el prefacio de la *Novísima gramática*, como es habitual, Zacarías Vall explica las razones que lo han llevado a componer sus textos, así como su estructura y su contenido. Por un lado, la ausencia, pese a la existencia de muchos manuales,¹⁸ de un compendio destinado exclusivamente a jóvenes aprendices inexpertos, y, por otro, su experiencia como profesor de inglés obligaron a Vall a prescindir de “todos los métodos existentes, por razón de que están redactados para inteligencias superiores [y a

¹⁸ Según las bibliografías consultadas (Esparza y Niederehe, 2015 y www.bvfe.es), las imprentas puertorriqueñas de San Juan y de Ponce solo habían publicado en las últimas centurias del siglo textos lingüísticos para la enseñanza del castellano, del latín y del griego. Juan Torres y Roldán (1876 y 1886): *Silabario completo de la lengua castellana*; Ramón Martínez y García (1880): *Curiosidades gramaticales*; Alejandro Infiesta (1885 y 1895): *Ortografía de la lengua castellana, escrita conforme a los preceptos de la Real Academia*; Enrique Álvarez Pérez y Alberto Sanz del Río (1887): *Disquisiciones filológico-gramaticales*; Enrique Álvarez Pérez (1889): *Gramática histórico-comparativa de la lengua latina*; Enrique Álvarez Pérez (1892): *Programa razonado de gramática de la lengua griega*; Real Academia Española y Manuel Ruiz Gandía (Ed.) (1889): *Elementos de analogía y sintaxis de la lengua castellana*.

Para la enseñanza de las lenguas modernas, como se dijo, se utilizaban los textos de Ollendorff y Benot.



crear, tras más de diez años de trabajo, su propio método] distinto de cuantos han llegado a mi conocimiento” (1886, p. 5).

La finalidad práctica con la que nació el método Vall Espinosa explica su configuración y, sobre todo, que anteponga la oralidad a la gramática: un vocabulario “tan copioso como útil [con] sencillísimas reglas para saber con inteligencia la pronunciación de las letras [indicaciones sobre ortografía y] constante práctica en el hablar, ejercicios especiales y graduados conforme a las reglas dadas” (1886, p. 5), lo cual le proporcionó buenos resultados.¹⁹

El éxito inicial del método exige su mejora y ampliación, por lo que Vall aumenta los contenidos y los organiza por niveles: el primero “por vía de compendio, siendo la más sencilla y elemental, la apliqué a los principiantes [y el segundo] una ampliación filosófica y razonada de la primera, la apliqué a los que estaban versados en los anteriores elementos” (1886, p. 6). De esta *Novísima* gramática decide extraer un *Compendio* con un vocabulario bilingüe con la pronunciación figurada del inglés y una serie de diálogos “en lenguaje corriente (castellano e inglés) [para quienes necesitan aprender inglés con más rapidez por] tener que trasladarse a un país inglés sin conocimiento del idioma” (1886, p. 6). La gramática la reserva para los que deseen “perfeccionarse”.

Los párrafos siguientes están dedicados a justificar sus faltas o errores, motivados por ser un borrador que debe ser pulido con el paso del tiempo “mediante la más detenida reflexión por parte de su autor” (1886, p. 6); a solicitar la indulgencia del público por ellos pues “una vez eliminados, harían subir el mérito de esta obra” (p. 7) y a subrayar los méritos de su trabajo. Vall Espinosa defiende la novedad y original de su método:

El lector puede estar persuadido de que lo que lee es original [sobre todo en la parte sobre ortología] creo no es de encontrarse en ningún libro [pues] me he impuesto la hercúlea tarea de hacer lo que algunos califican de imposible: dar reglas para pronunciar correctamente las voces inglesas (1886, p. 7).

¹⁹ Avala esta afirmación con la carta recibida del padre de dos de sus alumnos, quienes al llegar a Estados Unidos “se rozaban con los demás conversando en inglés sin gran dificultad” (1886, p. 6). El padre, J. E. Steinacher explica en su misiva que “a mi llegada, a Nueva York me sorprendió agradablemente el ver la facilidad con que mis hijos conversaban en inglés con los demás muchachos, y solo me lo he explicado sabiendo el sistema, práctico que V. emplea con sus discípulos, obligándolos a hablar solamente inglés, durante sus clases y horas de recreo; sistema por el cual los niños adquieren soltura para hablar con cualquiera persona” (1886, p. 6). A continuación, lo felicita por su método y manifiesta su complacencia por haber llevado a sus hijos al colegio de Vall “único que sigue este sistema” (1886, p. 6).



De la misma manera, destaca su aportación a la presentación de la conjugación verbal, “me he desviado por completo de todas que hasta hoy día se han publicado” (1886, p. 7), al presentar las formas utilizadas por los ingleses, “menos los cuácaros que escrupulosamente tutean”,²⁰ lo que explica en una nota un poco más adelante: “Como queda consignado en otra parte, los cuácaros no aceptan esta costumbre [usar *you*]; por razón de que, como tutean a Dios, y los seres mortales son inferiores a Él, no quieren rebajar su Majestad, aplicando a los mortales un tratamiento que niegan al Ser Supremo” (1886, p. 174).

En el prefacio también hay espacio para la crítica, tanto para quienes desconocen un idioma y escriben manuales sobre él como para quienes plagian indiscriminadamente de otros textos. Entre los primeros amonesta a Francis Thimm, “alemán que escribió gramáticas para enseñar el castellano a los ingleses” (1886, p. 7), y, entre los segundos, a Newmann y Baretti:

El primero inglés y el otro italiano que emprendieron la tarea de redactar un diccionario inglés y español y viceversa. Lo de siempre: como verdaderos plagiarios, copian al pie de la letra lo que ven escrito por otros, cuyos conocimientos del castellano o del inglés, estarían más o menos por encima de los suyos, y desgraciada la dicción que se atrevieran a corregir (1886, p. 7).²¹

Todo lo cual lo apoya en la experiencia personal que le contó el Dr. Seoane, quien “al aceptar la empresa de revisar el diccionario de Newman y Baretti, tuvo que refundir enteramente, o por mejor decir, hacer de nuevo gran parte de los artículos” (1886, p. 7).²²

²⁰ Zacarías Vall se refiere al mantenimiento en el dialecto cuáquero de la antigua forma inglesa *thou*, en lugar de *you*, forma generalizada a partir del siglo XVIII en inglés.

²¹ Se refiere al alemán Franz Thimm, adaptador del método Ahn (*New practical and easy method of learning the Spanish language*, Londres) y autor de un manual de aprendizaje autodidacta traducido a varias lenguas, entre ellas el español (*Spanish self-taught*, Londres, 1863), al lexicógrafo británico Henry Newman autor de *A marine pocket-dictionary, of the italian, spanish, portuguese and german languages* (Londres, 1799) y del *Diccionario nuevo de las lenguas española e inglesa* (Londres, 1802) y al crítico, escritor y lexicógrafo italiano Giuseppe Marco Antonio Baretti autor de *A Dictionary of the English and Italian Languages* (Londres, 1760) y *A Dictionary, english and Spanish, and Spanish and English* (Londres, 1778). Newman y Baretti compusieron *A pocket dictionary of the spanish and english languages* (Londres, 1823) y el *Dictionary of the spanish and english languages* (Boston, 1827), conocido como el *Newman & Baretti's Dictionary*. Cfr. la información contenida en la Biblioteca Virtual de la Filología Española, www.bvfe.es.

²² Hace alusión al médico, político y lexicógrafo vallisoletano Mateo Seoane Sobral, quien, exiliado en Londres por sus ideas tras la restauración del absolutismo en España, publica el *Diccionario de las lenguas española e inglesa de Newman y Baretti* (Londres, 1831). En el prefacio (pp. v-vi) se queja del costoso trabajo que ha supuesto revisar y corregir el diccionario de Newman y Baretti, “vi con disgusto que o bien era preciso dejarle con faltas de aquella clase que jamán pueden disculparse en obras de esta naturaleza, o que debía refundir enteramente, o por mejor decir, hacer de nuevo gran parte de los artículos (...). Habían tenido el defecto [las diferentes ediciones del diccionario] de no ser nunca revisados por un español en las muchas ediciones que de ellos se han hecho. Por bien que se sepa una lengua estraña, nunca se llega a tener aquel conocimiento completo que es necesario para definir exactamente las palabras según su verdadera comprensión, y para conocer y distinguir las casi imperceptibles modificaciones que existen en la significación de muchas de ellas”. Pueden verse las diferentes ediciones de esta obra en la *Biblioteca Virtual de la Filología Española*, www.bvfe.es.



También hay espacio para los cumplidos y el reconocimiento de fuentes e inspiración. Cita para el aprendizaje de la lectura en inglés la cartilla del maestro y sacerdote escocés William Fordyce Mavor (*Mavor's English spelling-book*, 1801), manual reimpresso durante varias décadas que tenía como objetivo la enseñanza graduada de la lectura (alfabeto ilustrado, vocabulario, historias, datos históricos y geográficos y pesos y medidas). Para la analogía reconoce haber seguido a la Real Academia, de quien ha utilizado su planteamiento, su organización y su nomenclatura, lo que no resulta extraño pues se convirtió desde su primera edición (*Gramática de la lengua castellana*, 1771) en un texto de referencia (Hassler, 2002) entre los gramáticos extranjeros (Sánchez Pérez, 1992, p. 153).²³

En relación con la estructura que ha adoptado en su método, Zacarías Vall aclara que la ortología va en primer lugar porque es “más conveniente para el principiante” y la analogía en segundo lugar, especialmente la parte dedicada al verbo, porque “es la voz que tiene más juego en las sentencias y su conjugación es relativamente sencilla” (1886, p. 8).

En las últimas líneas de las páginas del prefacio, Vall Espinosa defiende el resultado de su trabajo. Reconoce que es limitado por la imposibilidad de verificarlo en un contexto de habla inglesa y por los errores cometidos en la imprenta, pero se compromete a corregirlos.²⁴

3.2. La gramática

Tanto la *Novísima gramática* como el *Compendio* surgen de la inexistencia de un método adecuado para las necesidades que tenían los alumnos de Vall Espinosa, por lo que decide componer dos textos: un compendio, “más sencillo y elemental [para los estudiantes principiantes y una gramática] o ampliación filosófica y razonada del primero” (1886, p. 6) para los estudiantes avanzados, razón por la cual no coinciden los dos volúmenes, pese a la similitud en el título y en el formato, ni en la estructura, ni en la extensión ni en los contenidos.

²³ Según muestra Sáez Rivera (2011), la gramática académica fue especialmente “visible en la tradición inglesa de gramática”, en donde fue citada y utilizada por autores que se ocuparon de la enseñanza del español a ingleses como Stevens (*A New Dictionary Spanish and English, and English and Spanish*, 1726, v), Giral del Pino (*A New Spanish Grammar*, 1766) o Raimundo del Pueyo (*A New Spanish Grammar*, 1792).

²⁴ Afirma que “no me es posible abandonar mi puesto para trasladarme a algún cercano lugar, en donde se hable el inglés; porque tendría que esperar meses para poder inspeccionar la publicación de la obra [y que] los lectores podrán fácilmente comprender que aquí en donde resido, si bien los cajistas incurrirán en multitud de errores, relativos a la parte inglesa, mi presencia podrá corregirlos, a medida que vayan surgiendo; y téngase presente que si los españoles son más propensos a equivocarse en el inglés, los ingleses obrarían viceversa” (1886, p. 8).



No se debe olvidar que la mayoría de estos métodos decimonónicos se autoproclaman como “vanguardistas, originales e innovadores [si bien] se sirven de ideas pedagógicas y lingüísticas existentes; el eclecticismo es quizás el rasgo definidor de todos ellos” (Gallardo Barbarroja, 2002, p. 93). Vall Espinosa no es una excepción: construye una serie textual o “conjunto de textos individuales, impresos o manuscritos, que tratan del mismo tema en la misma rama epistemológica o sin metodología declarada, pero con el mismo objetivo y en condiciones comparables” (Hassler, 2002, p. 561), que pueden analizarse en función de las series preparatorias/retrospectivas o fuentes utilizadas y de las series paralelas, cuyos contenidos sufren un proceso de adaptación y transformación debido al contexto didáctico en que se originó la serie (Zamorano, 2013).

Las fuentes o serie preparatoria/prospectiva que utiliza para su método son la Academia Española, el *English spelling-book* de Dr. Mavor, el gramático Mr. Meyrick y, aunque no lo reconozca, los materiales utilizados tradicionalmente en la enseñanza de segundas lenguas. De la primera toma los títulos de sus obras (*Gramática-Compendio*), la concepción de la gramática (prosodia, partes de la oración/analogía, sintaxis y ortografía), las caracterizaciones de las categorías (por ejemplo, declinaciones de sustantivos), la nomenclatura, las listas de reglas, las extensas explicaciones, las tipologías, la estructura (la parte dedicada a la Analogía, como muestran otras gramáticas: “en esta época estudia generalmente las palabras de una manera aislada y desde el punto de vista sincrónico: se definen, se catalogan y se señalan las características de cada una de las clases de palabras, así como su flexión y su formación o composición, sin atender a otros criterios” [Calero Vaquera, 1986, p. 37]) o la utilización del criterio semántico para clasificar adverbios, preposiciones o conjunciones (simples y dobles).

Con respecto a la nomenclatura, por ejemplo, en la Tabla 1 se aprecia la influencia de la Academia Española en algunas definiciones y tratamiento de las categorías gramaticales.

Tabla 1. Definiciones y tratamiento de las categorías gramaticales en la *Gramática de la lengua castellana* (1870) y en la *Novísima gramática* (1886)/*Compendio* (1887)

<i>Gramática de la lengua castellana</i> (1870)	<i>Novísima gramática</i> (1886)/ <i>Compendio</i> (1887)
“Verbos <i>impersonales</i> se llaman los que sólo se usan en el infinitivo y en la tercera persona de singular de todos los tiempos” (p. 117)	“los verbos <i>unipersonales</i> , o <i>impersonales</i> , son los que se usan sólo en la tercera persona” (1886, p. 111)



“ <i>Reflexivo</i> , o <i>reflejo</i> , que generalmente se llama <i>recíproco</i> , es aquel verbo cuya acción vuelve a la misma persona o cosa que le rige, representada o suplida con un pronombre personal” (p. 50)	“verbos <i>reflexivos</i> son aquellos cuya acción recae o vuelve a la misma persona o cosa que los rige” (1886, p. 113)
Indicativo: presente, pretérito imperfecto, pretérito perfecto, pretérito pluscuamperfecto, futuro imperfecto, futuro perfecto	Indicativo: presente, pretérito imperfecto, pretérito perfecto, pretérito pluscuamperfecto, futuro imperfecto, futuro perfecto
Género de los sustantivos: masculino, femenino, neutro, común, epiceno, ambiguo	Género de los sustantivos: masculino, femenino, neutro, común
Adjetivos positivos, comparativos, superlativos	Adjetivos positivos, comparativos, superlativos
“Por la diferente significación que tienen, se dividen en adverbios de lugar, de tiempo, de modo, de cantidad, etc.” (p. 134)	Adverbios de tiempo, de lugar, de cantidad, calidad o modo, afirmación, negación y duda
Conjunciones: copulativas, disyuntivas, adversativas, condicionales, causales, continuativas, comparativas, finales e ilativas	Conjunciones: copulativas, <i>alternativas</i> , adversativas, continuativas, comparativas (1887, p. 95)

Fuente: Elaboración propia.

El propio autor, al hablar sobre la concepción y estructura de su obra en el prefacio de la *Novísima gramática*, había reconocido seguir:

El plan, en todo lo posible, de la Real Academia, y empleo casi todos sus términos gramaticales, por la sencilla razón de que encuentro que, aunque entre los gramáticos ingleses cada cual inventa sus nombres para designar los diferentes modos y tiempos de los verbos y de otras partes de la oración, los que la Academia emplea son del todo inteligibles, y usados entre la mayor parte de las gramáticas usadas en los colegios de Inglaterra (1886, pp. 7-8).

Posteriormente, en el mismo sentido, vuelve a mencionar a la Real Academia como fuente de los ejemplos que utiliza en sus textos:

Debo hacer constar que era mi propósito traducir al inglés todas las frases castellanas que ha publicado la Real Academia en su *Gramática*, donde las preposiciones hacen cierto oficio, dando su equivalente en castellano. Pero al ver que subían a la respetable suma de 1.900 he desistido, esperando llevar a cabo esta idea en un opúsculo redactado *ad hoc* (1886, p. 197).

Además de la autoridad de la Academia, Vall cita en el apartado sobre el verbo de la *Novísima gramática* a “algunos gramáticos” que “dividen las conjugaciones en tres partes, que son: la *simple*, la *progresiva* y la *enfática*” (1886, p. 53); al Dr. Mavor, de cuyo *English spelling-book* extracta unos



“verbos con traducciones peculiares” (1886, p. 68) y unos “verbos con preposiciones y adverbios [y sus] traducciones correspondientes” (1886, p. 70), y al reverendo F. Meyrick,²⁵ autoridad al explicar algunos usos verbales (“en inglés, el indicativo se usa más frecuentemente en las cláusulas subjuntivas y condicionales que el subjuntivo”, 1886, p. 57) y referencia para la tipología verbal (“este plan de clasificar los pretéritos y participios regulares o irregulares de los verbos ingleses lo he adoptado de la gramática del Rdo. F. Meyrick”, 1886, p. 139).

Por otro lado, Vall Espinosa, aunque no los mencione, debía conocer otros textos gramaticales o series paralelas²⁶ de enseñanza de inglés anteriores y contemporáneos que fueron utilizados en España, Inglaterra y Estados Unidos: Pedro Pineda, Juan Steffan, Thomas Connelly, Jorge Shipton, Emanuel del Mar, José de Urcullu, Antonio Bergnes de las Casas, Guillermo Casey y, sobre todo, las adaptaciones del método Robertson y del método Ollendorff. Todos ellos profesores que, movidos por una renovación en la enseñanza-aprendizaje de lenguas, crearon diversos métodos en los que la teoría se presenta de forma sucinta, clara y considerablemente aligerada, y se apoya en ejercicios de traducción formados por frases breves que prescinden, cada vez más, de las fuentes literarias características de otras épocas.²⁷ Y, por supuesto, no ignoraba los componentes habituales en los manuales de aprendizaje de lenguas (descripciones de la pronunciación, vocabularios temáticos o nomenclaturas, series de diálogos, listas de refranes y expresiones idiomáticas).

²⁵ Hace referencia al reverendo anglicano Frederick Meyrick, licenciado en Filosofía y Letras en el Trinity College de Oxford, inspector escolar entre 1859 y 1869. Además, fue tutor de algunos nobles, director del Codrington College de Barbados, predicador y autor de varias obras teológicas.

²⁶ Las “series paralelas (al texto del análisis), donde se ubica el texto que se pretende analizar están constituidas por aquellos textos coetáneos al problema/texto analizado y pueden ser, o no, del mismo autor, escuela o movimiento teórico. En esta serie puede haber trasvases o no de la serie preparatoria, dependiendo en cada caso de la serie analizada” (Zamorano, 2013, p. 151).

²⁷ Pedro Pineda (¿?-¿1762?) compuso *A short and compendious method for the learning to speak, read, and write the English and Spanish languages* (Londres, J. Nourse, 1751); Juan Steffan es autor de una *Gramática inglesa y castellana o Arte metódico y nuevo para aprender con facilidad el idioma inglés* (Valencia, Manuel Peleguer, 1784); fray Thomas Connelly publicó la *Gramática que contiene reglas fáciles para pronunciar y aprender metódicamente la lengua inglesa* (Madrid, Imprenta Real, 1784); Jorge Shipton preparó una *Gramática para aprender la lengua inglesa* (Cádiz, Manuel Boch, 1826); Emanuel (o Manuel) del Mar es autor de *A Grammar of the English language* (Cradock and Co., Londres, 1842); José de Urcullu (1790-1852) compuso la *Gramática inglesa reducida a veinte y dos lecciones* (Ackerman, Londres, 1825); Antonio Bergnes de las Casas (1801-1879) es autor de una *Nueva gramática inglesa en las que se explican todas las dificultades de esta lengua* (Juan Oliveres, Barcelona, 1845); William o Guillermo Casey (1795-1857) firmó una *Nueva y completa gramática inglesa para uso de los españoles* (Francisco Piferrer, Barcelona, 1819); el método creado por Theodore Robertson (1803-1871) para la enseñanza del inglés a italianos, franceses, alemanes, portugueses y españoles fue ampliamente traducido y versionado en la segunda mitad de la centuria, y el método de H. G. Ollendorff (1803-1865) fue igualmente adaptado a otras lenguas y destinatarios (al inglés, al francés, al italiano y al latín) con un gran éxito (cfr. Sánchez Pérez, 1992 y Gallardo Barbarroja, 2003).



A partir de estos antecedentes compone un *Compendio*, de ciento veintiuna páginas, en donde recoge principios sobre pronunciación, una gramática elemental, unas reglas básicas de ortografía, tres indicaciones sobre sintaxis, una limitada enumeración de abreviaturas, varios diálogos, una lista de “expresiones fáciles” y unos modelos de correspondencia; y una *Novísima gramática* que se estructura, en casi trescientas páginas, en cuatro partes bien diferenciadas: 1) letras, pronunciación y acento, 2) de los verbos, 3) de la analogía (artículo, nombre, adjetivo, pronombre, adverbio, preposición, conjunción, interjección) y 4) una serie de contenidos complementarios (ortografía, prefijos y afijos, lista de frases ponderativas y su traducción, ejercicios gramaticales, abreviaturas, proverbios de uso corriente, lista de palabras homófonas, frases y proverbios latinos, del lenguaje “slang”, fórmulas de tratamiento, modelos de cartas, recomendaciones, invitaciones y letras de cambio).

En cada texto de la serie, Vall adapta y ordena los contenidos en función de las necesidades didácticas o pedagógicas (recontextualización o transposición didáctica) que impone el progreso o la evolución de sus alumnos, porque es, en estos momentos, cuando se incorpora a la enseñanza de segundas lenguas un:

Factor novedoso hasta entonces: la consideración del papel del estudiante en el proceso de aprendizaje y la interacción entre profesor y alumno como parte del mismo. Estos manuales se enfrentan a la cuestión de la enseñanza de idiomas con un espíritu crítico e innovador, todo lo cual lleva a sus autores a intentar buscar nuevos enfoques en los que la relación docente-discente adquiere una nueva dimensión (Gallardo Barbarroja, 2002, p. 92).

Para sus alumnos diseña un método compuesto de gramática, vocabulario temático, diálogos, proverbios, correspondencia y ejercicios. La comparación cuantitativa de los dos textos arroja los siguientes resultados (Tabla 2):

Tabla 2. Comparación cuantitativa entre las *Novísima gramática* y el *Compendio*

	<i>Novísima gramática</i>	<i>Compendio</i>
	N.º pág.-%	N.º pág.-%
De las letras-Pronunciación	42 (15,1 %)	8,5 (7,0 %)
Vocabulario	-----	32,5 (26,8 %)



Analogía		
Artículos	6 (2,1 %)	2 (1,6 %)
Nombres	13 (4,6 %)	4 (3,3 %)
Adjetivos	9,5 (3,4 %)	1,5 (1,2 %)
Pronombres	4,5 (1,6 %)	1,5 (1,2 %)
Verbos	-----	30,5 (25,2 %)
Adverbios	11 (3,9 %)	1,5 (1,2 %)
Preposiciones	9 (3,2 %)	2 (1,6 %)
Conjunciones	5,5 (1,9 %)	1 (0,8 %)
Interjecciones	2,5 (0,9 %)	1 (0,8 %)
De los verbos	92 (33,2 %)	-----
Ortografía	6 (2,1 %)	3 (2,4 %)
Sintaxis	5,5 (1,9 %)	0,5 (0,4 %)
Diálogos	-----	16 (13,2 %)
Prefijos	1,5 (0,5 %)	-----
Afijos	4 (1,4 %)	-----
Ejercicios gramaticales	21 (7,5 %)	-----
Apéndice		
Abreviaturas	5 (1,8 %)	1,5 (1,2 %)
Proverbios	7 (2,5 %)	-----
Homófonos	4,5 (1,6 %)	-----
Citas, refranes en latín	7,5 (2,7 %)	-----
Del lenguaje “slang”	6,5 (2,3 %)	-----
Fórmulas de tratamiento	3,5 (1,2 %)	-----
Correspondencia	10 (3,6 %)	4 (3,3 %)
	277	121

Fuente: Elaboración propia.

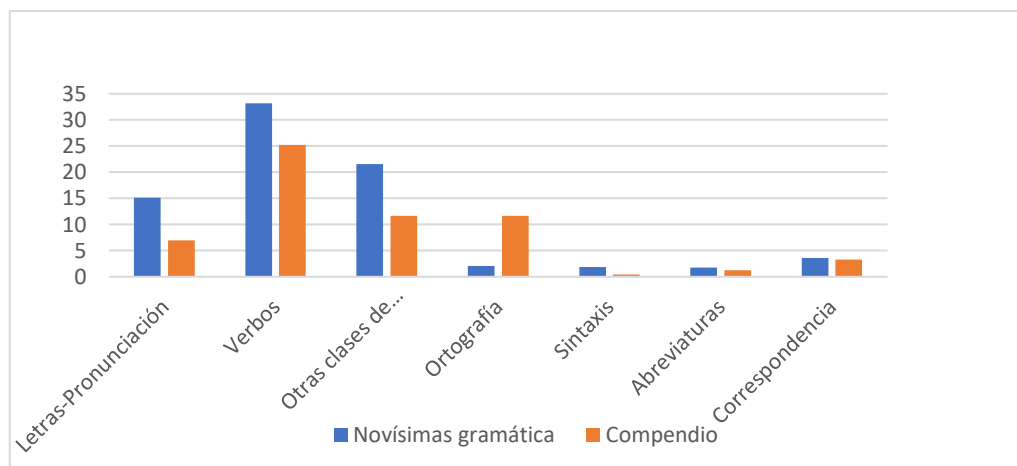


Figura 1. Comparación del espacio dedicado a los contenidos de las obras.
Fuente: Elaboración propia.

Para Zacarías Vall la descripción de la pronunciación es un componente imprescindible para aprender a hablar y desenvolverse en la otra lengua, por lo que las primeras páginas de los dos textos están dedicadas a ella (7,0 % del total en el *Compendio* y 15,1 % en la *Novísima gramática*).

En español, y utilizando como método la comparación entre las dos lenguas, repasa los parecidos y diferencias entre las letras inglesas y las españolas²⁸ y dado que, como es habitual en los textos históricos, impera el correlato o la relación entre grafías y pronunciación, describe, con no pocas limitaciones,²⁹ las diferentes articulaciones, con listas de reglas y excepciones, de las vocales, de las consonantes, de los diptongos y de las “voces deletreadas de un mismo modo y pronunciadas de distinta manera según el significado que llevan” (1886, p. 45) y señala las diferencias en la naturaleza y colocación del acento. Los ejemplos, y en el caso del *Compendio* las voces de la nomenclatura, van acompañados de la pronunciación figurada.

Zacarías Vall afirma sobre esta parte de su obra que “en la parte de la ortología todo es tan original que creo no es de encontrarse en ningún libro [porque] me he impuesto la hercúlea tarea de hacer lo que algunos califican de imposible: dar reglas para pronunciar correctamente las voces inglesas”

²⁸ En este sentido afirma que “el alfabeto inglés consta de 26 letras, o sean dos menos que en castellano; pero hay que advertir que en inglés hay algunas letras dobles que hacen oficio de consonantes” (1887, p. 3).

²⁹ Reconoce, por ejemplo, que “el sonido de la *s* suave no se puede producir por medio de las letras castellanas. De suerte que la pronunciación figurada tendrá que reputarse como una aproximación” (1887, p. 32) o que “el sonido de la zeta no tiene correspondiente en castellano, y por lo tanto conviene advertir que la pronunciación figurada no es más que una aproximado” (1887, p. 37).



(1886, p. 7). Aunque otros textos gramaticales de inglés confeccionados para y por españoles ya habían intentado compendiar los principales rasgos de la pronunciación inglesa,³⁰ el catalán lo hace con más orden y con un método más didáctico, coherente y sencillo, y atendiendo tanto a la realidad inglesa como a la estadounidense.³¹

Dado que, según Vall, los métodos existentes de enseñanza de inglés no son apropiados para los aprendices noveles, se emplea en exponer de forma fácil y sencilla la gramática de esta lengua. En el *Compendio* explica los principios (37,3 %) y en la *Novísima gramática* la “ampliación filosófica y razonada” de estos (58,6 %). En ambos textos son caracterizadas las partes de la oración o las clases de palabras utilizando un método comparativo, en el cual la gramática castellana es el punto de referencia para cualquier descripción del inglés, por lo que, antes de explicar con detenimiento las particularidades del inglés, es habitual leer “el nombre en inglés experimenta las mismas divisiones y clasificaciones que en castellano” (1886, p. 152; 1887, p. 53), “se usan los pronombres, en los mismos casos en que se usan en castellano” (1886, p. 173; 1887, p. 58), “los verbos en inglés experimentan las mismas divisiones que en castellano” (1886, p. 53; 1887, p. 60), “los adverbios en inglés, experimentan las mismas divisiones que en castellano” (1886: 78) o que “las principales [conjunciones] son las siguientes, que se dividen y clasifican como en castellano” (1886, p. 197).

Artículos, nombres (número, caso y género), adjetivos y pronombres, verbos, adverbios, preposiciones, conjunciones e interjecciones son explicados de forma sintética (apenas una página), y en muchos casos incompleta, por lo que se hacen imprescindibles las remisiones a la *Novísima gramática*. Zacarías Vall en este texto repasa las formas, las regularidades e irregularidades y las diferencias entre las dos lenguas de las primeras categorías gramaticales; se detiene en la caracterización del verbo en inglés y en sus diferencias con el verbo español (observaciones generales, sobre los tiempos, sobre traducciones peculiares, verbos defectivos, verbos impersonales, verbos recíprocos y reflexivos, de las interrogaciones y de las negaciones de los verbos, pretéritos y participios de verbos irregulares,

³⁰ Martín Gamero (1961, pp. 141, 166, 169, 184), entre otros, cita las descripciones de pronunciación del inglés que incluyen Pedro Pineda, Juan Steffan, Thomas Connelly, *A Dicationary Spanish and English* (Londres, A. Millar, J. Nourse y P. Vaillant, 1763) y *A new Spanish Grammar* (Londres, C. Nourse, 1787) de Hipólito San José Giral Delpino, *A new Spanish Grammar* (Londres, F. Wingrave, 1792) de Raimundo del Pueyo, y ya en el siglo XIX, Jorge Shipton, Guillermo Casey, Antonio Bergnes de las Casas y el *Método para aprender a traducir del inglés al castellano* (Barcelona, Tomás Gorchs, 1861) de Luis Bordas.

³¹ Así, por ejemplo, recoge que “en los Estados Unidos [dependiente] se pronuncia [clerk] y en Inglaterra [clark]” (1887, p. 39).



modelos de conjugación de los verbos ingleses) y presenta las traducciones, los principales usos y las diferencias más importantes entre las categorías invariables del inglés y del español.

Vall Espinosa utiliza, pues, el método gramática-traducción ideado para la enseñanza de lenguas muertas en la centuria anterior y abundantemente utilizado en los decenios siguientes, en donde se presentan las reglas gramaticales y sus excepciones para que puedan ser memorizadas por los alumnos (cfr. Richards y Rodgers, 1986; Sánchez 1992, 1997; Titone, 1968). Un aprendizaje deductivo, basado en la lengua materna del aprendiz y destinado fundamentalmente a la enseñanza de la lengua escrita que Vall Espinosa intenta presentar de forma práctica, concisa y fácil a sus alumnos, sustituyendo los ejemplos literarios por ejemplos contextualizados en la vida cotidiana.³²

En la *Novísima gramática* se altera la estructura del *Compendio*: la segunda parte de la obra se dedica íntegramente al verbo (33,2 % del total), reproduciendo, aunque en ocasiones añadidos y ampliados, los contenidos del *Compendio* (sobre todo en lo relativo a los modelos de conjugación de verbos). La tercera parte, con el título “De la analogía”, presenta el resto de categorías gramaticales con idéntica estructura y concepción que en el *Compendio*, si bien el desarrollo en las definiciones, ejemplos y usos son, muchas veces, considerables (Tabla 3).

Tabla 3. Ejemplos del tratamiento de las categorías gramaticales en las dos obras

<i>Novísima gramática</i>	<i>Compendio</i>
El artículo indefinido <i>an</i> o <i>a</i> se usa en los mismos casos que en castellano; solamente que <i>an</i> se emplea antes de cualquiera voz que empieza en vocal (menos <i>u</i>), y también antes de las voces que empiezan con <i>h</i> muda, v g.: <i>an heir</i> (un heredero), <i>an hour</i> (una hora), <i>an honorable person</i> (una persona honorable), <i>a unit</i> (una unidad), <i>a union</i> (una union). El artículo <i>a</i> se usa en los demás casos (p. 150).	El artículo indefinido <i>an</i> o <i>a</i> , se usa en los mismos casos que en castellano, solamente que <i>an</i> , se emplea antes de cualquiera voz que empieza con vocal (menos <i>u</i>); y también antes de las voces que empiezan con <i>h</i> muda (p. 52).
Los diminutivos se forman anteponiendo a los nombres la palabra <i>little</i> , <i>small</i> , o <i>young</i> . La	Los diminutivos se forman anteponiendo a los nombres la palabra <i>little</i> , <i>small</i> o <i>young</i> . La

³² Así, por ejemplo, para ilustrar las diferencias entre las dos lenguas en el uso del artículo indefinido con pesos y medidas se sirve de “El bacalao se vende a seis peniques *la* libra-Codfish is sold at sixpence *a* Pound”, “Los garbanzos se venden á \$2 *el* quintal-Chick-pease are sold at \$2 *a* hundredweight”, “En Cataluña se venden los higos a un cuarto *la* docena-In Catalonia they sell figs at a farthing *a* dozen”. Y la omisión del caso posesivo la ilustra con “Compré este libro en casa (o librería) de Appleton-I brought this book at Appleton’s”. De la misma manera, las traducciones de la preposición *de* las ejemplifica con “De Ponce a la Capital hay 132 kilómetros- *From* Ponce to the City there is a distance of 132 kilometers”, “Las dos casas *de* Mr. Armstrong están sin alquilar-The two houses *of* Mr. Armstrong are unlet”.



primera voz *little* se aplica a nombres abstractos. *Small* se emplea más bien a cosas materiales. *Young* se aplica a seres vivientes para expresar disminución. Entre *small* y *little* hay tan poca diferencia que a menudo se usan las dos voces promiscuamente.

La diferencia de sentido entre *little* y *small* se explicará por los ejemplos siguientes: *A little house* : *A small house*. La primera frase implica que es una *casita* algo bonita; y la segunda frase, aunque no denota absolutamente que la casita es fea, sin embargo, indica que no gusta por ser demasiada pequeña.

A small boy significa un *muchacho* demasiado pequeño para su edad; al paso que *a little boy* significa simplemente un *muchachito* en sentido agradable (pp. 152-153).

primera voz *little* se aplica a los nombres abstractos. *Young*, se aplica a seres vivientes para expresar disminución (p. 53).

Shall y *Will* son señales de futuro. Para el buen uso de estos signos del futuro, se tendrá presente que a) *shall* se usará en las primeras personas, y *will* en las segundas y terceras, siempre que se quiera expresar la simple acción del futuro; b) siempre que se quiera usar del futuro con énfasis, resolución, amenaza o mandamiento, se empleará *will* en las primeras personas y *shall* en las demás (pp. 55-56).

Shall y *will*, son señales de futuro (p. 60).

Should y *would* son señales del pretérito imperfecto de subjuntivo. Algunas veces *might* también es auxiliar del imperfecto de subjuntivo. *Should* y *would*, signos del imperfecto de subjuntivo, siguen las mismas reglas que gobiernan la acción de *shall* y *will* (p. 56).

Should y *would*, son señales de pretérito imperfecto de subjuntivo (p. 61).

Fuente: Elaboración propia.

La *Novísima gramática*, además, dedica varias páginas a los prefijos (0,5 %), “sílabas que se antepone a una palabra para denotar alguna alteración en su significado original” (1886, p. 215), y a los afijos (1,4 %), “sílabas que se posponen a los vocablos para denotar alguna alteración en su significado original” (p. 216).

La sintaxis también ocupa algunas páginas en la *Novísima gramática* (1,9 %) y en el *Compendio* (0,4 %), páginas en las que se aborda, utilizando la terminología académica, solo la sintaxis regular (no la figurada)³³ y solo cuestiones relativas al régimen y a la construcción (no a la concordancia). Así, Vall

³³ Tan solo hay una alusión a ella: “En la poesía también se permite poner el adjetivo detrás del sustantivo” (1886, p. 211).



se detiene en la colocación de adjetivos, sustantivos, preposiciones y adverbios en diferentes construcciones sintácticas (“el nominativo va después de los verbos *to be*, *can* y *have*, cuando están en pretérito, o empiezan ciertas oraciones que tienen que traducirse con la conjugación *si*, seguida del nombre”, 1886, p. 212) y advierte sobre los diferentes equivalentes entre las dos lenguas de determinadas oraciones (“cuando las oraciones de relativo van regidas de otros verbos que están en el presente, o imperfecto de indicativo, a menudo se resuelven por el gerundio”, p. 214).

La ortografía (2,1 % en la *Novísima gramática* y 2,4 % en el *Compendio*), finalmente, atiende a las particularidades gráficas de la lengua inglesa: escritura de monosílabos terminados en *-l*, *-k*, *-f* y alteraciones formales que sufren algunas voces en la formación del gerundio, en la formación de adverbios en *-ly* y en *-ment* o en la formación de derivados. De nuevo, Vall Espinosa se sirve de la ortografía española para, comparativamente, facilitar el aprendizaje del inglés a sus estudiantes: “Las voces que en castellano tienen una *n* seguida de *m*, en inglés tienen dos *m*” (1886, p. 206; 1887, p. 97), “las voces que en castellano acaban en *-ción*, en inglés mudan la *c* en *t* (...). Se debe advertir, sin embargo, que muchas de las voces que en castellano acaban en *-sion* llevan la *s* duplicada” (1886, p. 209; 1887, p. 98).

Pese a que son textos gramaticales tradicionales eminentemente prescriptivos, no faltan interesantes indicaciones sobre variación diacrónica, diatópica,³⁴ diafásica y diastrática:

Tabla 4. Datos sobre variación en la obra de Vall Espinosa

“La segunda persona se todos los tiempos siempre termina en <i>st</i> , v. g., <i>thou lovest</i> , <i>thou hadst</i> ; pero esta forma es muy anticuada en el inglés. Hoy día se emplea <i>you</i> (vosotros) en vez de <i>thou</i> (tú) en las conversaciones y escritura en general. En la poesía y escritura antigua (como la Biblia) ocurren ciertas terminaciones de personas y tiempos que han llegado a ser inusitadas. Por ejemplo, las segundas personas de todos los tiempos terminaban en <i>st</i> , según hemos dicho. La tercera persona del presente de indicativo terminaba en <i>th</i> . La segunda persona del imperfecto del subjuntivo del verbo <i>to be</i> era <i>wert</i> , en vez de <i>were</i> ”.	Verbos, p. 54
“También antiguamente se usaba <i>had</i> para denotar el pluscuamperfecto de subjuntivo, en vez de <i>should</i> o <i>would</i> como se usa hoy día”.	Verbos, p. 55
“No falta quien diga que estas expresiones son impropias [trata sobre la equivalencia <i>tener-to have got: tengo un cortaplumas-I have got a penknife</i>]; pero se usan muy comúnmente por toda clase de gente”.	Verbos, p. 67

³⁴ En la nomenclatura incluida en el *Compendio* ya había realizado algunas precisiones sobre las diferencias léxicas entre el inglés de Inglaterra y el de Estados Unidos: “En los Estados Unidos los *pisos* se llaman *flats*” (1887, p. 27).



“En Inglaterra cuando se compran artículos y hay ocasión de hablar de <i>half a penny</i> (medio penique), <i>two pence</i> (dos peniques), <i>three pence</i> (tres peniques), no se pronuncian esos números como sucede cuando se cuenta <i>one, two, three</i> , etc., sino que los pronuncian así: <i>Half a penny</i> , pronunciado a jéipeni, <i>A penny and a half</i> pronunciado a peni jéini, <i>Two pence</i> pronunciado to pens, <i>Three pence</i> pronunciado zré pens. De <i>cuatro</i> para arriba, los números no sufren ninguna variación en su pronunciación”.	Nombre, p. 153
“El pronombre <i>thou</i> (tú) ha caído en desuso en inglés. Ahora dicen <i>you</i> (vosotros o usted)”.	Pronombres, p. 174
“Estos adverbios [<i>hither, whither</i>] son de <i>movimiento</i> ; y aunque correctos, no son muy corrientes”.	Adverbios, p. 180
“Conviene advertir que la preposición <i>for</i> delante de <i>to</i> , ha caído en desuso”.	Preposiciones, p. 189
“Estas expresiones [<i>caramba, canario, cáspita-by jingo, carai-by George, burro-you, jackass</i>] son muy vulgares y no se deben usar cuando se trata con gente de respeto”.	Interjecciones, p. 203

Fuente: Elaboración propia.

De la misma manera, parecen originales las indicaciones para uso de sus textos, las aportaciones personales al contenido gramatical, los consejos a profesores y alumnos o las remisiones en notas a pie a la parte de ejercicios y de sintaxis de las páginas siguientes:

N. significa *fulano*. Su equivalente en inglés es *Mister So and So*. Los cursantes se acostumbrarán a traducirlo debidamente (1886, p. 66).

Antes de entrar en la conjugación de los verbos, cuyos pretéritos y participios son irregulares, los educandos debieran conjugar oralmente, o por escrito, muchos otros verbos de la misma clase (1886, p. 85).

He puesto algunos tiempos con la negación contraída para facilitar su uso; pero debo advertir que la regla 5^a sobre el uso de las negaciones contraídas debe regir a toda la conjugación (1886, p. 128).

Debo repetir que los educandos debieran conjugar muchos otros verbos análogos para poder alcanzar la perfección (1886, p. 132).

Ejercicios de este linaje, que son sumamente útiles para la práctica del idioma inglés, pueden hacerse *ad infinitum* por los mismos señores profesores. Los cursantes debieran redactar algunos por este estilo, y traducirlos luego para la corrección por los Sres. Profesores, y subsiguiente adquisición de memoria (1886, p. 240).



3.3. El vocabulario

El *Compendio* de Vall Espinosa dedica el 26,8 % de su contenido al vocabulario, pues entiende su autor que su dominio constituye el inicio del aprendizaje de lenguas: “El sistema práctico que adopté fue, dar a los educandos tantas palabras inglesas (con sus equivalentes en castellano) como pudieran aprender diariamente; repetir la misma operación, así que hubieran concluido un vocabulario tan copioso como útil” (1886, p. 5). Y un poco después afirma que “tengo extraído de ella [de la *Gramática*] el susodicho compendio, al cual le he agregado un vocabulario tan copioso como útil, con la pronunciación figurada en justa-posición” (p. 6).

La practicidad y la utilidad del vocabulario se advierten, especialmente, en la ordenación que adopta para las voces que recoge, pues compone una nomenclatura o léxico temático, en donde sustantivos, adjetivos y verbos se reparten en diferentes ámbitos designativos.

Pese a las palabras del prefacio en donde pregonaba la novedad de su obra, esta manera de presentar el léxico de una lengua no es original en la historia de la lexicografía del español: el desconocimiento del griego y del latín obligó a la elaboración de repertorios bilingües ordenados por materias que heredaron, en mayor o menor medida, casi todas las lenguas modernas y que, con el paso del tiempo, fueron adaptándose a las nuevas necesidades sociales, económicas y políticas de unas sociedades que habían cambiado, convirtiéndose así en materiales útiles y muy prácticos para desenvolverse en situaciones cotidianas. Estas nomenclaturas, con variaciones mínimas (cfr. Alvar Ezquerro, 2013), acompañaron a lo largo de los siglos a los diferentes métodos de enseñanza de lenguas y se convirtieron, por su didactismo, en una de las formas más prácticas e inmediatas de aprender el léxico de una lengua. Durante el siglo XIX, además, son frecuentes las nomenclaturas que incluyen junto a los equivalentes léxicos pronunciaciones figuradas para facilitar el aprendizaje de la lengua oral, tal y como hace Zacarías Vall.

Se trata, pues, de un repertorio bilingüe ordenado por ámbitos designativos, que tiene como objetivo la presentación fácil, accesible y útil del léxico, que se distribuye en categorías gramaticales (habitual desde finales del siglo XVIII y a lo largo del siglo XIX; cfr. Alvar Ezquerro, 2013). Como en



otros muchos compuestos en las centurias precedentes, Vall utiliza una ordenación teocentrista³⁵ para los sustantivos que comienzan con la descripción del tiempo, Dios y las dignidades eclesiásticas, sigue con la comida y termina con el hombre y todo lo que a él le concierne (parentesco, vestido, descripción del cuerpo, ocupaciones, etc.). Los adjetivos y los verbos, por su parte, son descritos en función de la cualidad material o inmaterial que expresan.

Seguramente, la parte más original de la nomenclatura de Vall Espinosa se encuentre en el breve vocabulario “conteniendo voces en uso corriente en las Antillas, con su traducción directa, con especial referencia al sentido que les dan en las islas de Jamaica y Puerto Rico” (1886, p. 41), en donde recoge las principales diferencias léxicas que presenta el inglés y el español en las islas del mar Caribe (hace referencia a las islas de Barlovento, Barbados, Puerto Rico y Jamaica, pero también a México y a Sudamérica). Así, por ejemplo, recopila los equivalentes en inglés del *mango*, *caimito*, *guayaba*, *tamarindo*, *pitirre*, *tórtola*, *pato carrizo*, *pepita de pan*, *niguas*, *fiebre amarilla* o *flamboyan*. En el caso de los *nísperos*, sostiene que en las islas de Barlovento reciben el nombre de *sapodillas* y que la forma inglesa, *naseberry*, “es una corrupción del castellano” (1887, p. 41); que la *yautía-cocoe* se llama en las islas de Barlovento *eddoe*; que el *masambique (chinechilín)-tinkling crackle* se denomina también *tintin* y en Barbados, *black bird*; que la voz [paloma] *turca* “para mí no es más que una corrupción de *torcaz*” (1887, p. 42); que el ave *aura-johncrow*, *buzzard*, muy común en Jamaica, no se encuentra en Puerto Rico y que los mexicanos la llaman *sopilote* y en América del Sur, *gallinazo*; que el *ali blanco-whitewing* se ve a menudo en Jamaica pero no en Puerto Rico; y que la traducción *bukra* para *caballero* es:

³⁵ Los sustantivos se distribuyen en números cardinales, números ordinales, meses, estaciones, días, el universo, el mundo visible, cuerpos celestes, el tiempo, división del tiempo, días de fiesta del año, dignidades eclesiásticas, nombres de las cosas que se comen más comúnmente, el aparato de la mesa, lo que se come en la mesa cocido, lo que es asado, para sazonar la carne, para los días del ayuno, para los postres, grados de parentesco, de los estados del hombre y de la mujer, de lo que es menester para vestirse, con los vestidos que es menester tener, para los que andan a caballo, para las señoras, de las partes del cuerpo humano, los cinco sentidos, calidades del cuerpo, defectos del cuerpo humano, para estudiar, instrumentos de música, de las partes de una casa, lo que hallamos en la bodega, lo que se halla cerca de la puerta, lo que se halla en el establo, lo que se halla en el jardín, muebles de una casa, lo que se halla cerca de la chimenea, lo que se halla en la cocina, los criados de la casa, dignidades temporales, oficiales de guerra, del ejército, de las fortificaciones, de las profesiones y oficios, calidades, defectos e imperfecciones del hombre, buenas calidades del hombre y las enfermedades a las cuales está expuesto, del pan, animales anfibios, de los cuadrúpedos, de los reptiles e insectos, lo que se ve en el campo, lo que vemos en una ciudad, los metales, voces mercantiles y abordo. Los adjetivos, por su parte, se clasifican en “colores” y “adjetivos comunes”, y los verbos, en para estudiar, para hablar, para beber y comer, para ir a dormir, vestirse, acciones ordinarias de los hombres, acciones de odio y amor, para las diversiones, para comprar, para la iglesia, acciones y movimientos de los hombres, acciones manuales, acciones de la memoria y de la imaginación, para las artes y oficios y para el ejército.



Según el famoso lexicógrafo Webster,³⁶ en la lengua de los habitantes de la parte occidental de África significa *demonio*, que la habían aplicado a los ingleses blancos por el maltrato que recibían en su esclavitud. Es común entre los negros de los Estados Unidos y los de todas las Antillas inglesas. Extraño es que no la aplicasen a los blancos de origen español. ¡Sería porque no se lo merecían! (1887, p. 43).

3.4. Otros contenidos

Tras la gramática –prosodia, analogía, sintaxis y ortografía– y léxico, la *Novísima gramática* y el *Compendio* recogen otros contenidos habituales en la enseñanza de segundas lenguas tradicional. Comparten los dos textos una lista de abreviaturas de uso común en las dos lenguas (1,8 % y 1,2 %, respectivamente) y una serie de “Modelos de cartas, recomendaciones, letras de cambio”, en donde se recopilan fórmulas de encabezamiento y despedida, ejemplos de cartas, de invitaciones formales, respuestas, excusas, letras de cambio, pagarés y recibos (3,6 % y 3,3 %, respectivamente).

La utilización del género epistolar en la enseñanza de lenguas no es nueva en la historia de la enseñanza. Desde la Edad Media muchos fueron los manuales que con los títulos de *secretario*, *escribiente*, *tratado de cartas misivas* o *manuales de correspondencia* se compusieron para la formación tanto en lengua materna como de segundas lenguas, destinados tanto a la enseñanza reglada en las aulas como a la enseñanza especializada, fundamentalmente en el ámbito económico o comercial, pues resultaban un instrumento de comunicación imprescindible para llevar a cabo las relaciones mercantiles³⁷ (cfr. Castillo Gómez, 2011; Fens-De-Zeeuw, 2008; Gallardo Barbarroja, 2002, 2003; García Aranda, 2012; García-Godoy, 2012; Sánchez, 1992).

³⁶ Se refiere a Noah Webster y a su *An American Dictionary of the English Language* (1828).

³⁷ Por ejemplo, Francisco Sobrino en su *Secrétaire espagnol* (1720), Ignacio Palomba en *Le secrétaire de banque, espagnol et françois* (1768), M. J. Blanc Saint-Hilaire en los *Diálogos y ejercicios italianos-españoles, manual epistolar o modelos de cartas de comercio, familiares* (1843), José M. Moralejo en el *Manual de conversaciones francesas y españolas* (1862) o el *Método para aprender a leer, escribir el inglés según el sistema de Ollendorf* adaptado por Juan Palenzuela y Juan de la C. Carreño (1858), patrocinados por diversos impresores y editores, incluyeron en sus obras abundantes modelos de cartas comerciales.



Por su parte, solo el *Compendio* recoge diálogos³⁸ (13,2 %), herramientas que, con una larga tradición,³⁹ eran muy útiles para aprender una segunda lengua. Y, en cambio, solo la *Novísima gramática* incluye ejercicios gramaticales (7,5 %) que no son sino frases en ambas lenguas que tratan de ejemplificar la morfología y la sintaxis explicadas con anterioridad y que recuerdan mucho a los que acompañaban cada lección del método Ollendorff,⁴⁰ un apéndice con proverbios (2,5 %), una lista de palabras homófonas (2,6 %), citas y refranes en latín (2,7 %) y unas “instrucciones para tratar a personas de rango, & con su correspondiente Castellano” o fórmulas de tratamiento (1,2 %). Una vez más, componentes frecuentes en la enseñanza de una segunda lengua (Gallardo Barbarroja, 2002, 2003; Sánchez, 1992).

El uso y la utilidad que imperan en las recopilaciones que históricamente se han realizado para mostrar todos los géneros, formas, funciones y contenidos de una lengua para su magisterio llevan a Zacarías Vall a dedicar un apartado al lenguaje “slang” (2,3 %), esto es, al “lenguaje vulgar, pero en uso común y corriente entre toda clase de ingleses, aunque es reputado por impropio” (1886, p. 267). Para el catalán se trata de una valiosa recopilación, pues su universalidad, según un filósofo inglés, “es extraordinaria”, pues:

Cualquiera persona que examine atentamente la conversación de sus más íntimos y queridos amigos, o que analice la suya propia, que la supondrá correcta, se quedará atónita al

³⁸ Estos están distribuidos temáticamente en al llegar a un país extranjero, para alquilar un coche, calesa, al encontrarse, conversaciones, la escuela, movimientos del hombre, para saber, oír, etc., para hablar, decir, etc., para preguntar, hora de almorzar, del tiempo, sentimientos, apetito, sed, etc., edades, la visita, antes de comer, la comida, la estación, equipaje, la partida, embarque y viaje en vapor, mareo, el zapatero.

³⁹ Forman parte de esta tradición, entre otros, los *Colloquia* de Berlaimont, los *Diálogos en español y francés* de César Oudin y Antonio Oudin, los *Diálogos familiares* de Juan de Luna, los *Discursos familiares con algunos proverbios* de Stephan Barnabé, los *Diálogos apacibles compuestos en castellano y traducidos en toscano* de Lorenzo Franciosini (1687), los *Diálogos ingleses y españoles* de Félix Antonio de Alvarado, los *Diálogos en español y francés* de Francisco Sobrino, los *Diálogos familiares* de Esteban Terreros (1771), los *Diálogos apacibles castellanos y alemanes a uso de ambas naciones* de Johann M. Minner (1813), los *Diálogos familiares españoles e ingleses* de Felipe Fernández (1822), los *Diálogos clásicos* de Charles Morand y Cristóbal Pla y Torres (1827), la *Guía de la conversación* de Melchor Núñez de Taboada, los *Diálogos familiares* de José de Urcullu (1837), la *Colección miscelánea de frases familiares y diálogos de etiqueta* de Emanuel del Mar (1844), las *Conversaciones* de Eugenio de Ochoa (1853), los *Diálogos españoles-árabes* de Pedro María del Castillo y Olivas (1860), *El intérprete chino* de José de Aguilar (1861), las *Frases usuales* de Venancio María de Abella o las *Frases usuales y diálogos en castellano y vascuence* de Juan María de Eguren (Alvar Ezquerro, 2013; Chevalier, 1988; Colombo, 1998; Sánchez Pérez, 1992).

⁴⁰ Así, por ejemplo, en el ejercicio XI se proponen las traducciones “¿Ha escrito Vd. la carta? ¿Ha cortado Vd. el árbol? ¿Qué ha hecho su hermana? ¿Irá Vd. á Ponce mañana? ¿Había escrito Vd. la carta cuando su padre llegó? ¿Qué había hecho Vd. cuando llegó el general? ¿Irá Vd. á España, o a los Estados Unidos? ¿Lo haría Vd.? ¿Habría escrito Vd. la carta? ¿Había comido ya cuando llegó José? ¿Cuándo hará Vd. esto? ¿Ha comido Juan? ¿Han escrito Vds. a Franco?”. Y en el exercise XI “Have you written the letter? Have you cut the tree? What has your sister done? Will you go to Ponce tomorrow? Had you written the letter when your father arrived? What had you done when the general arrived? Will you go to Spain, or to the United States? Would you do it? Would you have written the letter? Had he dined already when Joseph arrived? When will you do this? Has John dined? Have you written to Francis?” (p. 225).



encontrar las numerosas palabras en constante uso que no están autorizadas, y las que solamente se pueden llamar vulgares (...) ¿cómo es posible que un francés o un alemán, por bien educado que esté, pueda evitar el equivocarse y confundirse entre nuestras palabritas, cuando trata de hacerse entender en una conversación ordinaria? Puede haber estudiado nuestro lenguaje todo el tiempo requerido; puede haberse aplicado diligentemente a su estudio; puede haberlo practicado diligentemente; pero de nada le servirá tocante a la exactitud... nosotros no hacemos nuestro lenguaje para la conveniencia o inconveniencia de los extranjeros.

Tratar de ignorar el *slang* es, por tanto, un error, pues, tal y como dice “el editor de un diccionario del *Slang* en su prefacio”:⁴¹

Se sufre un gran descalabro; pues no solamente en las calles y en las cárceles, sino que también en la curia y en los estrados de justicia, en el pulpito y en las Cortes, hace el *Slang* oír su voz; y como medio más breve y más seguro para un fin, se hace entender también” (1886, p. 268).

Por ello, Vall Espinosa recopila una lista de voces del lenguaje *slang*, exceptuando “las que eran puramente germánicas o las que solo se usan por gitanos, pillos y ladrones” (1886, p. 268), entre las que incluye “*bags*, pantalones”, “*blues*, suma tristeza”, “*chap*, camarada”, “*to go to the dogs*, irse a la porra”, “*groggy*, ebrio”, “*lark*, diversión ruidosa”, “*mrs. Jones*, lugar excusado”, “*pocket*, aguantar”, “*Scarlet fever*, el deseo que sienten las Srtas. para hablar con los oficiales ingleses, cuya levita es de escarlata” o “*turf*, hipódromo”.

En suma, la *Novísima gramática* y el *Compendio* reúnen, como era habitual, una serie de materiales poco originales, y recopilados únicamente por su practicidad y utilidad, para la enseñanza de inglés a españoles.

⁴¹ En el siglo XIX, entre otros, se publicaron el *Lexicon Balatronicum: a Dictionary of BNuckish Slang*, University Wit and Pickpocket Eloquence de Francis Grose y Hewson Clarke (Londres, C. Chappel, 1811), *Slang: a dictionary of the Turf, the Ring, tje Chase, the Pit or Bon-ton* de John Badcock (Londres, T. Hughes, 1823), *The vulgar tongue: a glossary of slang* de Anglicus Ducange Anglicus (Londres, B. Quaritch, 1859), *The slang dictionary or the vulgar words, Street phrases and “fast” expressions of high and low society* de John Candem (Londres, John Camden, 1859, con varias reediciones en los años siguientes) o *Dictionary or glossary of racing terms and slang* de H. G. Crickmore (Nueva York, Crickmore, 1880).



Conclusiones

La obra de Zacarías Vall Espinosa muestra la labor de un profesor de lenguas que, preocupado por la formación de sus alumnos, decide, adaptando diversas fuentes, componer una *Novísima gramática* y un *Compendio* que reunieran en sus páginas diferentes contenidos con distintas funciones pedagógicas que satisficieran las necesidades que imponía el contexto educativo, político y social del Puerto Rico decimonónico.

Su conocimiento del español y del inglés, su experiencia como profesor de lenguas, sus lecturas, su formación y sus viajes a EE. UU., donde debió familiarizarse con los métodos enseñanza de lenguas en boga, motivaron la estructura y la selección de los materiales que constituyeron sus obras. Aunque para la descripción gramatical se sirvió del modelo gramática-traducción, sus textos muestran que lo hizo tras un proceso de simplificación y depuración, eliminando los contenidos superfluos e incluyendo solo aquellos que pudieran resultar útiles y prácticos para sus alumnos. Para el resto de contenidos, se sirvió de la tradición y, seguramente, de los textos coetáneos.

La serie textual de Vall Espinosa, en definitiva, constituye un capítulo de la historia de la enseñanza de idiomas, de la historia textual de Puerto Rico, en donde tradición e innovación se unen para:

Inventar un nuevo método, distinto de cuantos han llegado a mi conocimiento [y que forman] una colección de reglas, ejemplos, ejercicios, etc., que he puesto por escrito (casi podría decir sin excepción) en virtud de las dificultades que se me iban presentando durante el largo curso que voy ocupando la cátedra de un idioma que, indisputablemente, es el más útil para los hispano-americanos, excepción hecha del suyo propio (pp. 7-8).

Referencias bibliográficas

- Alvar Ezquerro, M. (2013). *Las nomenclaturas del español. Siglos XV-XIX*. Madrid, España: Liceus.
- Alvar Ezquerro, M. (2020). *Biblioteca virtual de la Filología Española*. Recuperado de www.bvfe.es
- Calero Vaquera, M. L. (1986). *Historia de la gramática española (1847-1920). De A. Bello a R. Lenz*. Madrid, España: Gredos.



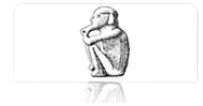
- Castillo Gómez, A. (2011). “Me alegraré que al recibo de ésta...”. Cuatrocientos años de prácticas epistolares (siglos XVI a XIX). *Manuscripts*, 29, 19-50.
- Chevalier, J. C. (1988). Les dialogues médiévaux. Origines, filiations, méthodes. Quelques pistes. *Documents pour l'enseignement du français langue étrangère ou seconde*, 22, 17-26.
- Cifre de Loubriel, E. (1962). *Catálogo de extranjeros residentes en Puerto Rico en el siglo XIX*. Ríos Piedras: Universidad de Puerto Rico.
- Cifre de Loubriel, E. (1964). *La inmigración a Puerto Rico durante el siglo XIX*. San Juan de Puerto Rico, Puerto Rico: Instituto de Cultura Puertorriqueña.
- Colección de decretos*. (1813-1848). Madrid, España: Imprenta Nacional.
- Colección legislativa de España*. (1848-1893). Madrid, España: Imprenta del Ministerio de Gracia y Justicia.
- Coll y Toste, C. (1910). *Historia de la Instrucción Pública en Puerto Rico hasta el año de 1898*. San Juan de Puerto Rico, Puerto Rico: Imp. Boletín Mercantil.
- Colombo Timelli, M. (1998). Dialogues et phraséologie dans quelques dictionnaires plurilingues du xvie siècle. *Documents pour l'enseignement du français langue étrangère ou seconde*, 22, 27-59.
- Comisión de Instrucción de la Cámara de Representantes de Puerto Rico. (1961). *Estudio del sistema educativo*. Ismael Rodríguez Bou (Dir.). Río Piedras: Universidad de Puerto Rico.
- Cruz Monclova, L. (1979). *Historia de Puerto Rico (siglo XIX). Tomo II: segunda parte (1875-1885)*. Río Piedras: Universidad de Puerto Rico.
- Cuesta Mendoza, A. (1974). *Historia de la educación en Puerto Rico: 1512-1826*. Nueva York, EE. UU.: AMS Press.
- Danner, D. L. (2013). Immigration and the Episcopal Church: An Ever-changing Face. *Anglican Theological Review*, 95(4), 649-671.
- Esparza Torres, M. Ángel y Niederehe, H. J. (2015). *Bibliografía cronológica de la lingüística, la gramática y la lexicografía del español (BICRES V). Desde el año 1861 hasta el año 1899*. Ámsterdam, Países Bajos/Filadelfia, EE. UU.: John Benjamins.



- Fens-De-Zeeuw, L. (2008). The letter-writing Manual in the Eighteenth and Nineteenth Centuries: From Polite to Practical. En M. Dossena e I. Tieken-Boon van Ostade (Eds.), *Studies in Late Modern English Correspondence* (pp. 85-98). Berna, Suiza: Peter Lang.
- Ferraz Lorenzo, M. y Calero Rodríguez, A. C. (2007). La política educativa española en Puerto Rico a finales del siglo XIX: un factor más de contención de las aspiraciones independentistas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 43, 147-170.
- Gallardo Barbarroja, M. (2002). La enseñanza de lenguas extranjeras en el siglo XIX: análisis de algunos métodos publicados en Inglaterra en el aprendizaje de la lengua española. *Boletín de la Sociedad Española de Historiografía Lingüística*, 3, 89-106.
- Gallardo Barbarroja, M. (2003). *Introducción y desarrollo del español en el sistema universitario inglés durante el siglo XIX*, *Estudios de Lingüística del Español* (Vol. 20). Recuperado de <http://elies.rediris.es/elies20/>
- García Aranda, M.^a Á. (2012). El español de los negocios en el siglo XIX: la *Nueva correspondencia comercial francesa-española* de José M. Lopes (París, Truchy, 1864). *Bulletin Hispanique*, 114, 853-872.
- García-Godoy, M.^a T. (2012). Una tradición textual en el primer español moderno: los tratados de misivas. *Études romanes de Brno*, 33(1), 357-376.
- Hassler, G. (2002). Textos de referencia y conceptos en las teorías lingüísticas de los siglos XVII y XVIII. En M. Á. Esparza Torres, B. Fernández Salgado y H. J. Niederehe (Eds.), *Estudios de historiografía lingüística, Actas del III Congreso Internacional de la Sociedad Española de Historiografía Lingüística* (pp. 559-586, tomo II). Hamburgo, Alemania: Helmut Buske Verlag.
- López Borrero, Á. (2005). *Mi Escuelita. Educación y arquitectura en Puerto Rico*. San Juan de Puerto Rico, Puerto Rico: Universidad de Puerto Rico.
- López Yustos, A. (1984). *Historia documental de la educación en Puerto Rico*. Puerto Rico: Sandeman.
- Martín Gamero, S. (1961). *La enseñanza del inglés en España (desde la Edad Media hasta el siglo XIX)*. Madrid, España: Gredos.



- Martínez Fernández, L. (2002). *Protestantism and Political Conflict in the Nineteenth-Century Hispanic Caribbean*. New Brunswick, Canadá/Nueva Jersey, EE. UU./Londres, Inglaterra: Rutgers University Press.
- Ministerio de Fomento. (1858). *Programa general de estudios de segunda enseñanza*. Madrid, España: Autor.
- Ossenbach, G. (1994). Primera mitad del siglo XIX. Cuba y Puerto Rico” y “Segunda mitad del siglo XIX. Cuba y Puerto Rico. En B. Delgado Criado (Coord.), *Historia de la educación en España y América. Volumen 3: La educación en la España contemporánea (1789-1975)* (pp. 199-202; 505-508). Madrid, España: Ediciones SM/Morata.
- Osuna, J. J. (1949). *A History of Education in Puerto Rico* (2.^a ed.). Río Piedras: Universidad de Puerto Rico.
- Reus García, E. (1969). Breve bosquejo histórico de la Iglesias de la Santísima Trinidad. *Credo. Revista oficial de la Iglesia Episcopal Puertorriqueña*, (XVI), 6-7.
- Richards, J. y Rodgers, T. (1986). *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Madrid, España: Cambridge University Press.
- Ruiz, J. P. arcediano. (s. a.). Historia de la Iglesias episcopal de Puerto Rico. En *Documentos históricos de la Iglesia Episcopal Puertorriqueña*. Recuperado de <http://www.episcopalpr.org/documentoshistoricos.html>
- Sáez Rivera, D. (2011). Los libros de gramática del español en el siglo XVIII: estructura y tipología textual. En J. J. Gómez Asencio (Dir.), *El castellano y su codificación gramaticla. De 1700 a 1835* (pp. 549-570). Burgos, España: Instituto Castellano y Leonés de la Lengua.
- Sánchez Pérez, A. (1992). *Historia de la enseñanza del español como lengua extranjera*. Madrid, España: SGEL.
- Sánchez Pérez, A. (1997). *Los métodos en la enseñanza de idiomas. Evolución histórica y análisis didáctico*. Madrid, España: SGEL.
- Swiggers, P. (2004). Modelos, métodos y problemas en la Historiografía lingüística. En C. Corrales Zumbado *et al.* (Coords.), *Nuevas aportaciones a la historiografía lingüística: actas del IV Congreso Internacional de la SEHL* (pp. 113-146, vol. I). Madrid, España: Arco/Libros.



Titone, R. (1968). *Teaching Foreign Languages: An Historical Sketch*. Washington, EE. UU.: Georgetown University Press.

Zamorano Aguilar, A. (2013). La investigación con series textuales en historiografía de la gramática. A propósito de la obra de F. Gámes Marín (1868-1932). *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana*, 22, 149-167.

Zamorano Genovés, R. (1988). La educación en Puerto Rico durante la época colonial española (1511-1898). En *Historia de las relaciones educativas entre España y América* (pp. 200-206). Sevilla, España: Universidad de Sevilla.



Esta obra está bajo una [licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)