



HAL
open science

Métodos de enseñanza y aprendizaje de lenguas en la Nueva España: El colegio de Tlatelolco

Otto Zwartjes

► **To cite this version:**

Otto Zwartjes. Métodos de enseñanza y aprendizaje de lenguas en la Nueva España: El colegio de Tlatelolco. Esther Hernández; Pilar Máynez. El Colegio de Tlatelolco. Síntesis de historias, lenguas y culturas., Editorial Grupo Destiempos, pp.174-203, 2016, 978-607-9130-41-1. hal-03300565

HAL Id: hal-03300565

<https://hal.science/hal-03300565>

Submitted on 11 Aug 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

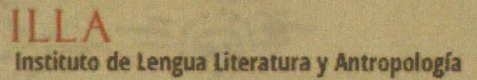
L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



El Colegio de Tlatelolco

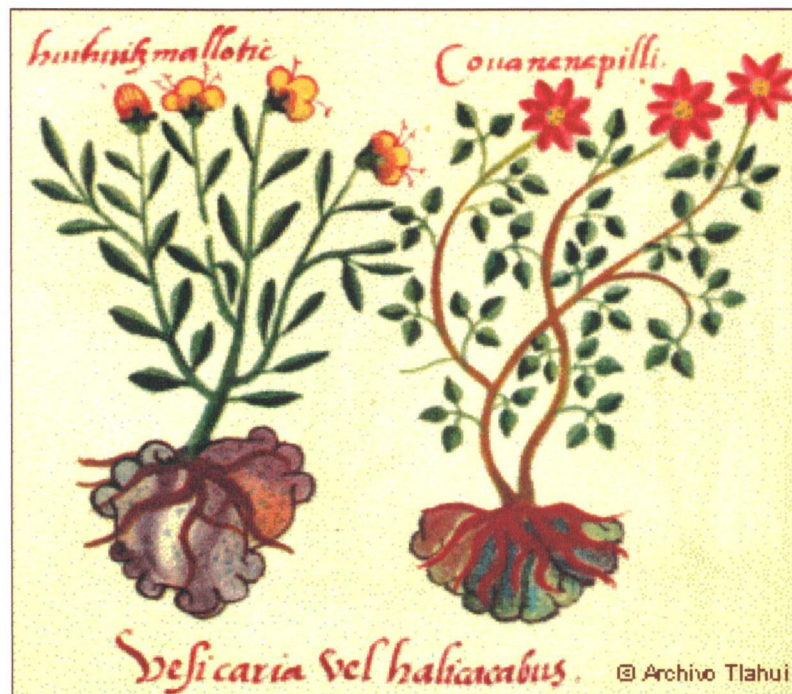
Síntesis de historias, lenguas y culturas

Esther Hernández y Pilar Máñez
eds.



EL COLEGIO DE TLATELOLCO
SÍNTESIS DE HISTORIAS, LENGUAS Y CULTURAS

Esther Hernández y Pilar Máñez
editoras



®EL COLEGIO DE TLATELOLCO

Síntesis de historias, lenguas y culturas.

Esther Hernández y Pilar Máñez (editoras)

Primera edición digital: diciembre de 2016

ISBN: 978-607-9130-41-1



®Editorial Grupo Destiempos

Todos los derechos reservados

Editorial Grupo Destiempos

Av. Insurgentes Sur 1863 301B

Col. Guadalupe Inn C.P. (01020)

Ciudad de México, México

≡El cuidado del libro estuvo a cargo de las editoras

El presente libro se publica por el Proyecto de Investigación I+D+I del Ministerio de Economía y Competitividad (España) «Corpus de Vocabularios bilingües iberoamericanos (Siglos XVI-XVIII) (FFI2011-29259), por el Proyecto «El impacto de la tradición occidental en doctrinas, artes y vocabularios novohispanos», correspondiente al Programa de Apoyo a la Investigación para el Desarrollo y la Innovación (PAIDI 002-15 y PAIDI 002-16R) de la FES/Acatlán UNAM, y por la Dirección General de Asuntos del Personal Académico de la UNAM (PASPA).

ÍNDICE

Proemio

Jorge Jiménez Rentería 7

I. EL PROYECTO CULTURAL DEL COLEGIO: LOS SABERES DEL VIEJO Y NUEVO MUNDO

El Colegio de Tlatelolco, universo de encuentros culturales

José Rubén Romero Galván 10

El *scriptorium* del Colegio de la Santa Cruz de Tlatelolco a través de los códices Florentino y De la Cruz-Badiano

Salvador Reyes Equiguas 26

Los dioses de Tlatelolco: apuntes para un acercamiento a la imagen franciscana del “politeísmo” mesoamericano

Sergio Botta 39

II. ESTRATEGIAS DE CONVERSIÓN: EL CONFLICTO DE CULTOS Y CREENCIAS

Tlatelolco y el diálogo intercultural

Francisco Morales 64

La magia de la palabra en fray Andrés de Olmos

Antonio Huerta Soto 85

Teatro en Tlatelolco. Los indígenas salen a escena

Raphaële Dumont 93

Mensaje cristiano y persuasión en el *Sermonario en lengua mexicana de fray Bernardino de Sahagún*

Pilar Máñez 107

Figuras retóricas en el *Coloquio de los Doce* de fray Bernardino de Sahagún y el colectivo indígena del

Colegio de Santa Cruz de Tlatelolco, 1564
Citlalli Bayardi 123

III. LA LENGUA: TÁCTICAS DE ENTENDIMIENTO

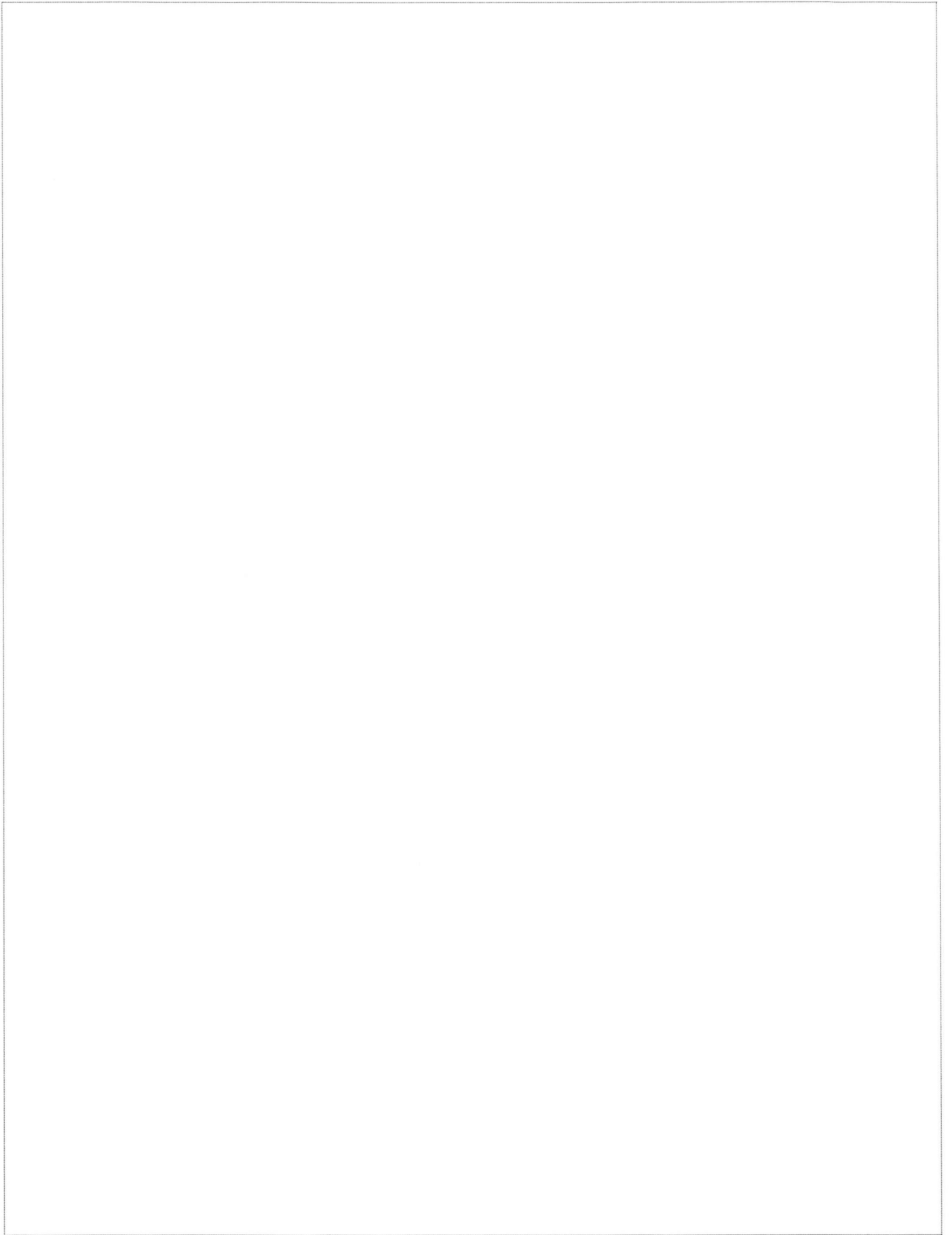
**Análisis de aspectos de la pragmática y la retórica
en los huehuetlahtolli (en lengua mexicana o náhuatl)
de Fray Andrés de Olmos y Bernardino de Sahagún**
Klaus Zimmermann 150

**Métodos de enseñanza y aprendizaje de lenguas en
Nueva España: El Colegio de Tlatelolco**
Otto Zwartjes 174

Los glosarios de las lenguas indígenas novohispanas
Esther Hernández 204

El vocabulario atribuido a Olmos ¿una tarea de aprendiz?
Karen Dakin 226

Más allá de la nahuatlización del cristianismo
Mercedes Montes de Oca 242



MÉTODOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LENGUAS EN LA
NUEVA ESPAÑA: EL COLEGIO DE TLATELOLCO

Otto Zwartjes

UNIVERSIDAD DE AMSTERDAM

Los métodos para enseñar y aprender una segunda lengua varían en cada época y, si nos limitamos al período colonial hispánico en la Nueva España, también distan de ser uniformes. Por un lado, las *artes* de las lenguas indígenas pueden diferir mucho: se componen obras muy extensas de buena calidad, mientras que otras son más bien compendios, es decir, obras menos ambiciosas que incorporan sólo los elementos más necesarios para aprender una lengua. En cuanto a los diccionarios, a veces no son mucho más que una lista de palabras, mientras que otras son obras monumentales, como el vocabulario español-náhuatl y náhuatl-español de Alonso de Molina (1514-1585). Además, las obras a menudo muestran grandes discrepancias, que podemos relacionar con las diferentes órdenes religiosas, franciscana, jesuita, dominica y agustina, principalmente. Otras veces las obras pueden ser muy distintas dependiendo de la institución en que se emplee el *arte* en cuestión. Se crearon obras en los colegios jesuitas, franciscanos, etc., y, al mismo tiempo, constatamos que, en la Real Universidad de México, se prefirió seguir los textos de los agustinos, dado que un porcentaje considerable de catedráticos universitarios pertenecía a esta orden religiosa.¹ En este artículo se analizan los métodos de enseñanza y aprendizaje del Colegio de Santa Cruz de Tlatelolco, en la Ciudad de México, la primera institución educativa en el Nuevo Mundo.

Cuando comparamos los métodos de enseñanza del Nuevo Mundo –las gramáticas, los vocabularios y otros textos que los acompañan– con los que estaban en boga en Europa durante el mismo período, podemos comprobar que las dos tradiciones a ambos lados del Atlántico comparten rasgos

¹ Véase Zwartjes Otto y José Antonio Flores Farfán, *Manuel Pérez, O.S.A. Arte de el idioma mexicano (1713): Gramática, didáctica, dialectología y traductología*, ed. y estudio introductorio de Otto Zwartjes y José Antonio Flores Farfán, Madrid/Frankfurt: Iberoamericana/Vervuert, 2016.

comunes. Ambas tradiciones son productos "río abajo" de la misma tradición, con las mismas raíces en la Antigüedad y la Europa medieval y renacentista. Por varias razones, ambas iban a seguir su propio destino, y sabemos que no es difícil detectar una gran variedad de aspectos divergentes si cotejamos los textos lingüísticos de Europa, y los que se compilaron en el Nuevo Mundo.

Dentro de la tradición mesoamericana también podemos confirmar que hay diferencias significativas. Los objetivos de enseñanza en el Colegio de Tlatelolco fueron distintos de los de otras épocas. Durante las primeras décadas, la enseñanza de lenguas no sólo se centró en el náhuatl como lengua extranjera para los misioneros recién llegados de Europa, sino también se empezó a enseñar latín y español. Otro factor distintivo es el uso de fuentes y modelos en esta fase temprana de la gramaticografía y documentación lexicográfica de las lenguas indígenas. Las obras importantes no sólo vinieron de España, como los diccionarios y las diversas ediciones de la gramática latina de Antonio de Nebrija (c.1441-1522), sino que también circulaban obras de autores como Juan Despauterio (c.1460-1520), Luis Vives (1492-1540), Desiderio Erasmo (1467-1536) y Lorenzo Valla (1405-1457). La reforma y contrarreforma en Europa tuvo como consecuencia que, muy poco después, los autores de gramáticas y diccionarios ya no usaran estos autores renacentistas. Hay que esperar hasta la segunda mitad del siglo XVIII para que resurgiera el interés por otras gramáticas, como las de Marcos Márquez de Medina (fl. 1738), Gerardo Vosio (1577-1649) y otros.

Para evaluar el valor didáctico de las obras novohispanas es posible tomar como modelo el estudio de Sánchez Pérez (1992). Aunque éste se basa en el contexto europeo, totalmente diferente al de México, una comparación entre las obras hispanas y novohispanas puede revelar las preferencias de los autores. Si resumimos los aspectos más importantes de un método didáctico, cabe analizarlo según los parámetros siguientes (aunque esta lista no es exhaustiva):

- ✓ Métodos orientados hacia la comunicación y el uso.
- ✓ Métodos orientados hacia la estructura de la lengua / competencia gramatical; Conocimientos de fonología, ortoépica, ortografía, morfología, sintaxis, el léxico.

- ✓ Métodos orientados hacia la semántica, historia de la lengua, las etimologías / el léxico (inclusión de vocabularios en las gramáticas).
- ✓ Métodos orientados hacia la teoría / categorías, partes de la oración.
- ✓ Métodos orientados hacia la traducción.

Como señaló Sánchez Pérez (*Historia de la enseñanza del español como lengua extranjera*, 1-2) "han existido y siguen existiendo dos tendencias fundamentales, claras y contrapuestas [...] Esas dos tendencias pueden identificarse, precisamente, como *gramatical*, la una, y como *conversacional*, la otra".

Los misioneros lingüistas parecen tener preferencias, algunos autores enfatizan más la importancia de la adquisición de una buena pronunciación, otros ponen énfasis en otros temas de la gramática, la adquisición de "reglas" para enseñar o analizar los distintos procesos morfológicos, la sintaxis, o la adquisición de una "copia" de ejemplos, palabras, etc. Parece que casi todos los autores parecen seguir la primera "tendencia", la gramatical, y casi no existe ninguna reminiscencia de la segunda, la conversacional, y este hecho es difícil de explicar, dada la importancia y necesidad de "conversar" con los indígenas, y la casi ausencia de "diálogos" en la tradición gramatical novohispana.

Muchos misioneros-lingüistas incluyen información sobre la frecuencia del uso y algunas observaciones sobre las variedades regionales que pueden facilitar la comunicación. Sin embargo, salta a la vista que casi todas las obras no eran en sí "métodos comunicativos".

En Europa circulaban obras renacentistas, inspiradas en Desiderio Erasmo, Vives, entre otros autores, que eran "diálogos". Este es el caso, por ejemplo, del famoso *Pleasant and delightfull Dialogves in Spanish and English, profitable to the learner, and not unpleasent to any other reader* [Diálogos familiares muy útiles y provechosos para los que quieren aprender la lengua castellana], compuesto en 1599 por John Minsheu (1560-1627).² Los lectores y aprendices de los "Diálogos familiares" aprendieron el español como lengua extranjera de manera diametralmente opuesta a los métodos de

² Existe una rica tradición de "coloquios" o "diálogos" a partir de la Edad Media en toda Europa, y para España, véase Sánchez Pérez (16-23).

enseñanza de una lengua indígena. La mayoría de quienes aprendieron lenguas indígenas era hispanohablante, aunque entre los misioneros también hubo flamencos, italianos, franceses. El panorama en el Nuevo Mundo había cambiado por completo.

En Europa existen además varias obras que presentan distintos métodos para aprender lenguas: (1) las que estaban destinadas al aprendizaje y la enseñanza del latín como lengua "clásica", para poder leer, entender y traducir las obras de la Antigüedad; (2) las que se compilaron para la enseñanza del latín como lengua viva. El latín fue reinstaurado como la lengua de comunicación, y fue, sobre todo, Desiderio Erasmo quien lo hace (si consideramos, por ejemplo, sus *Familiarium colloquiorum formulae*, comprobamos que poco tiene que ver con los métodos de Valla y otros); (3) las que se compilaron para establecer una norma para las lenguas vernaculares de las distintas naciones en Europa; y (4) los métodos de lenguas nacionales, en obras compuestas en latín, como el *Linguae Hispanicae Compendium* de Carlos Rodríguez (1662), que se destinó a alumnos daneses.

Las obras misioneras del siglo XVI, es decir, las gramáticas y los diccionarios, no se compilaron apriorísticamente para aprender a comunicarse con la gente sobre temas cotidianos. En ellas no aparecen textos del tipo de los "Diálogos familiares" de Minsheu, que son muy útiles y provechosos, "para levantarse por la mañana", "comprar y vender joyas", "cosas pertenecientes a un convite", "cosas tocantes a el camino", "pláticas de los pajes", "lo que pasó entre amigos ingleses y españoles", etc.

¿Era realmente necesario ser hábil en la conversación, en la didáctica y la enseñanza de lenguas indígenas? ¿Estarían los misioneros de verdad interesados en este tipo de comunicación? No es fácil contestar estas preguntas, ya que conocemos las obras conservadas, las gramáticas, los vocabularios, los textos religiosos, pero desconocemos los temas del habla cotidiana entre los misioneros y los indígenas, fuera del ámbito de la confesión, la doctrina, y cualquier otro tema religioso. No hay ninguna duda de que se encuentran ciertas reminiscencias de diálogos en forma de preguntas y respuestas en las gramáticas. En algunos casos, cuando se introduce el tema de los pronombres interrogativos y los adverbios, podemos encontrar ejemplos con contenido sencillo, a veces útil para establecer una buena conversación con

un indígena, con pronombres interrogativos como "¿quién eres?", "¿dónde vives?", y cuya respuesta es "aquí", "allí", etc. Sin embargo, en general, los misioneros no aprovecharon esta situación, y al introducir los pronombres interrogativos, incluyeron sólo las preguntas y no dieron las respuestas a los aprendices, como se lee en el ejemplo siguiente de Manuel Pérez:

En los interrogativos se advierte, que si están al principio de la Oración, son Interrogativos: si están al medio, ò fin, son Afirmativos: Vg. *Aquinhualauh?* "Quién viene?" *Yeoya inaquin ohuala.* "Ya se fue el que vino" (*Arte de el idioma mexicano*, 11)

Mientras en otros casos, se dan a veces las respuestas:

Queman "quando", interrogativo: vg. *Queman tihualaz?* "quando vendrás?" *Iquac.* "Quando", afirmativo: vg. "Quando Dios hizo el mundo *Iquac Dios oquimochihuilti zemanahuatl.* *Qui niquac* "entonces". *Iqua.* "co[n] lo mismo". *Iquin?* "quando" interrogativo. *Quemanian* "algunas veces". (6o)

Si un estudiante empieza a leer la primera página de una gramática misionera, esta inicia, en la mayoría de los casos, con la pronunciación (a veces se pone esta parte al final de la gramática), y luego sigue según el orden tradicional de las partes de oración, y al final se encuentra a menudo una sección dedicada a la sintaxis. La última parte, sobre todo en México, puede incluir otros temas, como canciones (Thomás de Guadalajara 1645-1720, en su gramática Tarahumara), los *huehuetlahtolli* (véase Zimmermann en este volumen), figuras retóricas (Melchor Oyanguren de Santa Inés 1668-1747, y sus gramáticas del japonés y tagalo, impresas en México), o los "mexicanismos" (varios autores). En estas partes finales, los autores incluyeron textos: (1) para aumentar o enriquecer la cantidad de ejemplos ilustrativos, (2) para incorporar observaciones de índole traductológica, o (3) para adjuntar listas de palabras, la "copia" de las lenguas, como en el caso del jesuita Antonio Rincón (1556-1601) quien incluye un vocabulario al final de su *Arte* como parte de la misma. Resulta claro que un aprendiz, usando estos métodos, probablemente no tenía los conocimientos y habilidades lingüísticas suficientes para enta-

blar una conversación cotidiana. Probablemente, no eran capaces de expresarse en náhuatl hablando de asuntos diarios, como "estoy cansado", "me encanta la música", "tengo un padre que vive en Castellón y una madre en Sevilla". Lo que sí podían reproducir eran reglas gramaticales, paradigmas verbales, y quizá, los ejemplos de contenido religioso, pero con esta base, sí serían capaces de construir otras frases para poder "conversar" o comunicar, pero los gramáticos generalmente no las incluyeron.

Por el contrario, sí aprendieron de memoria información del tipo "La primera es *citli*, 'liebre', 'plural', *ciciti*, 'liebres'. La segunda, doblando la segunda sílaba, así como *telpuchtli*, 'mancebo', plural *telpupuchtli* 'mancebos'. La tercera, doblando las primeras y segundas sílabas, así como *pilto[n]tli*, 'muchacho', plural *pipiltotonti*.". (Molina, *Vocabulario en la lengua castellana y mexicana*, I: 8r, 150), o en la sección sobre la morfología verbal, "*tetlaçotlaloznequia*. 'todos querían, o desearían a amar [...] *netlaçotlaloznequia*. 'todos quieren o desearían ser amados.'" (68v). En otras secciones de la gramática, los misioneros sí solían insertar información religiosa en sus ejemplos, como en el párrafo sobre los adverbios comparativos o similitudinarios" (73v) podemos encontrar textos como "emos de servir mucho a Dios, mas que a algún señor terrenal".

Las gramáticas no se publicaron aisladamente, sino que junto con los diccionarios y los textos religiosos, formaron una "trilogía". "Los diálogos" sí se encuentran en los confesionarios, pero generalmente sólo se incluyen las preguntas, no las respuestas; por ejemplo, "has buscado, o has inventado modas de vanidades? *Otitemo. Nozo oticiancuilli ten taquenti, nozo ten iancuic tactoli?* Has reprehendido, ô has despreciado â tus próximos *Oticmahuizpolomo proximos?*", etc. (Cortés y Zedeño, *Arte, vocabulario y confesionario en el idioma mexicano*, 136). Sin embargo, también se compilaron confesionarios en que encontramos las preguntas, así con las respuestas, como en el vocabulario en lengua mixe de Quintana:

- C. Tuviste polucion entonces?
Ypitzomô nôô huanijt ait
P. La tuve
Ypitzomò

C. Y entonces desseastes pecar con muger? *Etz*
huanijt axatzoic ixmôpocpaatot toixtôhc?

P. Algunas vezes lo he desseado, algunas vezes no lo he
desseado

Huna ait tô natzoic, hunaa ait catij natzoic
(Quintana, *Confesionario*, 42-43)

Son casi los únicos documentos que se incluyen en las gramáticas que sí pueden reflejar una (parte de, o la mitad de) conversación. Algunos misioneros nos informan explícitamente cuáles eran sus objetivos, como se lee en la introducción del diccionario español-aymara del jesuita Ludovico Bertonio (1552-1625):

... para que vn Cura no solo bastante, sino abundantemente pueda enseñar, predicar, y *hablar todo lo que quisiere a los indios sus feligreses.* (*Vocabulario de la lengua aymara*, "Prólogo", s. p., con énfasis mío)

Los confesores entenderán mas fácilmente lo que se dize en confession sabiendo los tales vocablos que no sabiéndolos: y seruiran tambien para percibir mejor las circunstancias de los pecados, y aprenderlos con este fin no puede dañar. (Bertonio 1612: "Anotación" II, § 11, s. p.).

El hecho de que los misioneros no dedicaran muchas páginas a la conversación es una simplificación y sólo se aplica a la mayoría de las *Artes*. Es obvio que los misioneros tuvieron que aprender a entenderse y comunicarse con los indígenas, y es otra vez Bertonio quien lo dice explícitamente:

La causa de auer puesto muchos synonymos es, porque no solo hemos menester saber hablar con los indios, para lo qual bastarian menos vocablos, sino que tambien es necesario que sepamos entenderlos quando ellos hablan; y por que vsan de muchos synonymos, vnas vezes de vnos, otras vezes de otros, sino supieremos los tales synonymos, tampoco entenderemos lo que dizen, y assi fue necesario ponerlos. ("Anotación" II, § 2, s. p.)

En los prólogos de las gramáticas leemos a menudo que el objetivo principal era "reducir a Arte" la lengua indígena. Para ilustrar las reglas gramaticales, tuvieron que buscar textos que tuvieran "autoridad" (*auctoritas*). En el caso de Andrés de Olmos (1491-1571), se añadió la sección de los *huehuetlahtolli*,

que, desde luego, distan de los registros coloquiales y cotidianos del hablante común. Los sacerdotes tuvieron que predicar, traducir y dar la confesión; los textos lingüísticos fueron delimitados y definidos de acuerdo con estas necesidades, pero siguiendo la tradición clásica ilustraron sus reglas con los registros más prestigiosos y refinados de la lengua en cuestión. Era más importante demostrar su "artificio", (como se refleja en la propia palabra "arte") que el "uso".

También es claro que en el siglo XVII se empezaron a publicar obras con objetivos diferentes. En primer lugar, el *Vocabulario Manual* de Pedro de Arenas (1611) que lleva el subtítulo: *En que se contienen las palabras, preguntas, y respuestas mas co[m]munes, y ordinarias que se suelen ofrecer en el trato y comunicacion entre Españoles, é Indios*. No se sabe muy bien por qué Arenas decidió componer su *Manual*, ni quiénes eran sus lectores, se sabe aún menos si la universidad y/o los colegios de las distintas órdenes religiosas utilizaban su obra de, junto con sus *Artes* y diccionarios, o si se dirige principalmente a otros profesionales, comerciantes, gobernadores, etc. Hasta donde se sabe, no existen estudios sobre los orígenes de la obra, tampoco hay certeza de qué fuentes se abrevó. Sin embargo, hay constancia de que se reimprimieron muy pocas obras de los autores de gramáticas y diccionarios del náhuatl. Después de la primera edición del *Vocabulario* de Alonso de Molina, se editó otra edición en 1571, su gramática fue publicada por primera vez en 1571 y una segunda edición en 1576. Del *Arte* de Vázquez Gastelú existen cinco ediciones diferentes, que se publicaron en un periodo relativamente breve. Las demás obras fueron impresas sólo una vez. Aunque en muchos casos el tiraje de las obras es desconocido, se sabe que en la mayoría de los casos se compilaban métodos nuevos, a causa de estar agotadas las ediciones de obras populares, pero fueron razones didácticas las que motivaron a los religiosos compilar nuevas obras. Las obras de los antecesores se consideraban a menudo demasiado prolijas, otras obscuras ("ofuscas"), y, en otros, los misioneros criticaron a sus antecesores por haber descrito una variedad antigua. Por eso sintieron la necesidad de incluir un vocabulario y un uso más reciente. Simultáneamente se vieron obligados a escribir registros menos estándares, variedades regionales, etc. El *Vocabulario Manual* de Arenas fue una obra muy difundida en

la época novohispana,³ con muchas reimpresiones, pero resulta difícil explicar por qué los autores de *Artes y Diccionarios* de la época nunca se refieren a esta obra, y viceversa. Por otro lado, algunos autores decidieron publicar obras diferentes, como Nágera Yanguas, quien no sólo se inspiró en Arenas (Knapp, *Doctrina y enseñanza en la lengua mazahual*, 92), también resulta novedoso puesto que la obra se dirigía a los ministros –como se acostumbraba– y a “los naturales que hablan la lengua Maçahua”, esto se puede desprender del título: *Doctrina y enseñanza en la lengva maçahva de cosas mvy utiles, y prouechosas para los Ministros de Doctrina, y para los naturales que hablan la lengua Maçahua*. Ya no se trata de una obra intitulada “Arte de la lengua maçahua”, sino de un nuevo género, inspirado por las *artes* tradicionales, la lengua viva tal cual lo había documentado Arenas, junto con textos de contenido religioso.

Señala Hernández de León-Portilla en su “Estudio introductorio” a Arenas que:

Al margen de los vocabularios cultos y eruditos, concretamente del *Vocabulario* grande de Molina, Arenas sintió la preocupación de poner en manos de la población novohispana un instrumento de fácil uso que permitiera una comunicación rápida y eficaz entre dos lenguas, en contacto desde hacía un siglo [...] Era pues un instrumento asequible a una gran mayoría de la población, hecho a la medida del común de la gente. (XXVIII)

¿ERA ESTO UN DEFECTO DE LAS ARTES DE LA ÉPOCA?

Los objetivos de los gramáticos en el Nuevo Mundo para componer sus *Artes* y compilar sus *Vocabularios* eran diferentes a los de las obras europeas, aunque también comparten

³ Tiene catorce ediciones, según Hernández de León-Portilla (xxvii, cf. también xxx). En el “Prólogo al prudente lector de Arenas” se lee: “escribió su obra para remediar la necesidad de entenderse y entender a los naturales de estos reinos. Procuré valerme del *Vocabulario* grande que anda impreso de las lenguas Castellana y Mexicana, mas no lo hallé acomodado a aquello que ha menester saber un hombre romancista, que no pretende más elegancia de poder hablar con los indios y entenderlos”.

varias características. La base común es, desde luego, la herencia clásica, las fuentes de la Antigüedad como las gramáticas de Donato, Prisciano, y textos lingüísticos de Cicerón, Quintiliano y otros. En el Nuevo Mundo también los autores, casi en todos los casos nacidos en Europa, siguieron los modelos de las fuentes renacentistas europeas, se dejaron inspirar, en mayor o menor medida, en las obras de Antonio de Nebrija (su gramática del latín y la gran cantidad de ediciones más tardías, como las del jesuita Juan Luis de la Cerda (1560-1643), y sus diccionarios español-latín y latín-español). Resulta claro que estos autores clásicos de la Antigüedad, así como los autores renacentistas no compilaron sus obras específica y explícitamente para el grupo-meta de los misioneros recién llegados del Viejo Mundo, que tuvieron que adoctrinar, predicar, dar la confesión, y quizás en términos más generales, "comunicar" con la población indígena. Donato, Prisciano o Nebrija escribieron sus obras para aprendices con deseos y expectativas diferentes. Resulta significativo que los misioneros ni siquiera pudieran encontrar las entradas necesarias en el diccionario de Nebrija para términos religiosos, quien no compiló sus diccionarios para la misión. Muchas entradas faltantes en el *Vocabulario español-latino* de Nebrija, también están ausentes en la parte castellano-mexicana de Molina. Por ejemplo 'absolución', 'apóstata', 'eucaristía', 'excomunió'n', 'excomunicación', 'excomulgar' –aunque sí se incluye 'comulgar'– (*Arte de la lengua mexicana y castellana*, I: 28r), 'mendicantes' (aunque 'mendigar', 'mendigo' se encuentran en I; 83v), y 'sacramento'. Tampoco figura 'ministro' en dicha sección español-náhuatl. Molina sólo incluye los 'ministros aztecas', pero no traduce el término 'ministro' en un contexto cristiano: 'ministros de satanas' *tepuztlatentiloni* y *quixtiloyan*, *tepuztlatentiloni quixtiloyan*, 'ministros de cierto ydolo', llamado *quetzalcoatl.quequetzalcoa* (85r). En Molina sí se incluyen entradas como 'frayle', sacerdote' y en la segunda parte náhuatl-español aparece 'ministro de yglesia', la traducción de *teopixcati*. 'Misión' también está ausente, así como 'misionero' (este último no era de uso frecuente en esta época). Muchos autores posteriores tuvieron que acuñar neologismos en náhuatl para llenar el vacío, como se lee en Pérez (Zwartjes & Flores Farfán, *Manuel Pérez*). Los neologismos que traduce el agustino son 'místico', 'santificación', 'homilía', 'eternidad', todos ausentes en Molina. Por otro lado, a veces Molina copia a Nebrija acríticamente, ya que decide incluir

la entrada "mezquita de Mahoma; *mahoma tlatlauhtilizcalli, mahomacalli*" (I: 84v). Molina adaptó el diccionario de Nebrija a la nueva situación, pero su obra refleja una fase intermedia en este proceso de adaptación. No es posible criticar a Molina demasiado, ya que, como ha señalado Hernández, su labor lexicográfica "era la primera piedra de su edificio" (*Vocabulario en lengua castellana y mexicana*, 25), según refiere en el prólogo con respecto al vocabulario de las entradas en castellano:

no fue otro mi intento sino comenzar a abrir camino, para que con el discurso del tiempo y con la diligencia de los mas biuos entendimientos, se fuese poco apoco descubriendo la mina [...] inacauable de vocablos y maneras de hablar que esta copiosissima y artificial lengua Mexicana tiene.

Por otro lado, es extraño que los misioneros sí complementaran sus diccionarios con listas de palabras, como el cuento, las partes del cuerpo y otros temas, pero no incluyeran una sección independiente dedicada a la terminología religiosa, el campo semántico por excelencia para la evangelización.

Nuestra hipótesis es que los misioneros tuvieron que adaptar los métodos de la Antigüedad y de la Europa renacentista no sólo a otros lectores con sus necesidades específicas de la evangelización, sino también a lenguas tipológicamente muy divergentes en cuanto a todos los niveles de la lingüística se refiere: la fonología, la morfosintaxis, la semántica, y, desde luego, la pragmática. Como se ha demostrado, los modelos tradicionales no estuvieron lo suficientemente equipados con el metalenguaje apropiado para dar una respuesta satisfactoria para los aprendices. Los misioneros tuvieron que extender, reducir, o adaptar el modelo gramatical, o quizá, abandonarlo por completo, pero estas "extensiones" no se completaron todavía en la época de Molina al nivel de la semántica por lo que a los términos religiosos y eclesiásticos se refiere. Si lo hubiesen querido, habrían encontrado fácilmente modelos en la Europa renacentista, como por ejemplo el diccionario especializado intitulado *Vocabularium ecclesiasticum* de Rodrigo Fernández de Santaella (siglo XVI), que fue impreso muchas veces.

Ahora, con respecto al tema de los orígenes de los métodos de enseñanza practicados durante la existencia del Colegio de Tlatelolco, desde su fundación hasta su fin. Además

se intenta analizar la recepción, la evolución de estos 'métodos' de la fase pionera. Esta tarea es interesante y relevante, dado que se ha podido constatar que los gustos y las preferencias, varían mucho según cada época, pero en el caso de la enseñanza y aprendizaje del náhuatl (y el purépecha) fue afectado por cambios muy drásticos. En este artículo se demostrará que la influencia de varios autores europeos, como Desiderio Erasmo de Rotterdam era tangible y significativa durante la existencia del Colegio de Tlatelolco. También se comprueba que los misioneros-lingüistas eliminaron los elementos 'renacentistas, o en específico, 'erasmista', de sus métodos. Esto tuvo por consecuencia que el valor "comunicativo" perdió mucho terreno, dando lugar al aprendizaje de "reglas gramaticales" ilustradas con ejemplos de la "vieja palabra" (Olmos: *huehuetlahtolli*), hasta la acumulación de los datos en la obra del jesuita Horacio Carochi en 1645.

En la mayoría de los casos, las fuentes principales de los especialistas que estudian las obras misioneras son las formadas por la trilogía habitual de "diccionario-arte-catecismo". Sin embargo, los paratextos y peritextos son también fuentes que contienen información complementaria sobre los objetivos de los autores, los métodos didácticos. A menudo se encuentran datos biográficos del autor, observaciones sobre la situación sociolingüística de la región y por qué se ha decidido analizar una variedad concreta, el reconocimiento de los estudios de los antecesores, los motivos por los que el autor decidió escribir una nueva obra (enfaticando sus rasgos distintivos) o las características didácticas, ofreciendo al noviciado una obra más compendiosa, menos oscura o "prolijo", subrayando que es un "método fácil para aprender ligeramente la lengua", aunque algunos misioneros-lingüistas reconocen que se trata de "lenguas difíciles" y tipológicamente diferentes.

Se trata, claramente, de una evolución, desde el periodo inicial que empieza con Olmos hasta su culminación en la obra de Carochi, cuando los gramáticos prefieren componer gramáticas exhaustivas, amplias, con muchos paradigmas y una "copia de ejemplos". A partir de la segunda parte del siglo XVII, aparecen los compendios, entre los cuales se encuentran las obras de Vetancurt, Guerra Vázquez Gastelú y Pérez. Entonces, los autores ponen el énfasis en el requisito de las obras de esta época, la claridad, y procuran evitar la prolijidad. Se incluyen o amplían otros aspectos que no eran temas

centrales en las obras del periodo (1547-1645), como el mayor interés en las variedades regionales o las etimologías y, al final de la tradición mexicana de gramaticografía, se agregan observaciones "traductológicas". La gramática de Pérez, por ejemplo, es breve, incluye observaciones sobre la variedad de Tierra Caliente y, aunque no haya un gran número de observaciones sobre las "etimologías", el autor afirma en su introducción que se va a enfocar en este tema. Sin embargo, no es el único de su tiempo, ya que Ávila parece estar interesado también en las etimologías, como se desprende del pasaje sobre el "nombre mexicano" (Ávila, *Arte de la lengua mexicana*: iv).

El único autor de fuentes europeas de la primera fase (siglos XVI-XVII) al que se alude en las gramáticas de la lengua náhuatl es Antonio de Nebrija. Sin embargo, como se demostrará, en el siglo XVIII se incluirán más modelos. Entre ellos destacan las referencias a Gerardo Vosio, y es notorio que algunos autores vuelvan a mencionar a los renacentistas, como Maturino Gilberti (1498-1585) y Erasmo (Tapia Zenteno, *Arte Novissima de la lengua mexicana*, 8-9). Aunque cambia la perspectiva con la mención de autores del norte u otros novohispanos, como Gilberti; ningún autor reinstauró el método erasmista conversacional que caracterizaba la gramática latina de Gilberti. El "método conversacional" desapareció por completo en las artes, aunque sí está presente en Arenas.

Durante la época colonial, los frailes religiosos de tradición hispánica carecían de instituciones uniformes para la enseñanza de lenguas indígenas para que predicasen el evangelio a los indígenas en su lengua y para oír sus confesiones. En las primeras décadas de la evangelización, los frailes tuvieron que realizar el trabajo de campo necesario, el acopio de datos gracias a la intervención de hablantes nativos, que eran a menudo huérfanos o niños. Para estos lingüistas de campo "avant la lettre" no existían métodos para la recogida y la ilicitación de los datos, pero podría constatarse que las fuentes europeas –en el caso de la lexicografía, los diccionarios de Antonio de Nebrija y Ambrogio Calepino, y en el caso de las gramáticas, el método nebrisense– regularon y determinaron en gran medida los rasgos generales de estos diccionarios, aunque cada lexicógrafo incluyó elementos ideosincrásicos. Sin duda se trata de una tradición lexicográfica pluriforme y polifacética, por la gran variedad de textos, no sólo en cuanto a la cantidad de datos se refiere sino también a la calidad.

Cuando los misioneros-lingüistas "redujeron" las lenguas amerindias y asiáticas a 'artes' y diccionarios, la exogramatización de lenguas indígenas llevó a rasgos convergentes. Por otro lado, la tipología de cada lengua y la creatividad de cada misionero-gramático-lexicógrafo complementaron, redujeron o adaptaron el modelo, lo que dio origen a una tradición con obras que contienen rasgos divergentes. Los resultados de esta codificación lingüística es una tradición muy rica con mucha variación interna, al tiempo que podemos detectar ciertas tradiciones o la formación de escuelas. Estas llamadas "escuelas" a veces se forman en cada orden religiosa, por ejemplo la tradición gramatical jesuita, agustina, franciscana y dominica. A veces, se forman "escuelas regionales", por ejemplo, la tradición filipina en la que participaron misioneros de cada orden religiosa. En otros casos, se han desarrollado "escuelas regionales", que pertenecen casi exclusivamente a una orden religiosa específica, como en los Andes o en el noroeste de México, donde predominan fuentes jesuitas. También es conocido que la orden religiosa no siempre formó una escuela gramatical o lexicográfica claramente reconocible. Una gramática del bengalí, por ejemplo, escrita por el agustino Manuel de Assompção en el año 1743 no tiene mucho en común con la gramática de otro agustino, Manuel Pérez, autor de una gramática del náhuatl que se publicó en 1713. El diccionario chino-español del dominico Francisco Díaz (ca. 1642) no tiene nada en común con el diccionario de la lengua çapoteca de otro dominico, Juan de Córdoba.

Los métodos de enseñanza y aprendizaje también distan de ser uniformes. Por un lado, existe el aprendizaje solitario "en la celda",⁴ y, por otro lado, la enseñanza en las universidades y en los colegios. A veces carecemos de estudios gramaticales profundos, y sólo existen diccionarios amplios de las lenguas, como en el caso del chino antes de la aparición del *Arte de la lengua mandarina* de Francisco Varo; aunque existen varias gramáticas de la lengua chincheo, o mñ meridional, la producción lexicográfica del chino es mucho más impresionante en el siglo XVII que la de las artes gramaticales. Otras veces, carecemos de

⁴ Parece que Manuel Pérez empezó con el aprendizaje solitario, sin intervención de maestros, usando como guía la gramática de Vetancurt y practicando en su celda. "me costó el estar en el retiro de la celda hacienda gestos y visages para descubrir en la situación de cada pronunciación". (Pérez, *Arte del idioma mexicano*). Hay otras fuentes de la misma época, con observaciones parecidas, como en el *Arte de la lengua mandarina* de Francisco Varo: "si el ministro quiere solo en su celda sin comunicacion aprendiendo terminos, se olvidan mucho, y dado q[u]e por tener feliz memoria no se le olviden, no teniendo la fraz y colocacion que es el todo de la lengua no hablara derechamente" (5v-6r).

gramáticas y diccionarios, y sólo nos han llegado textos religiosos, como en el caso de la lengua chuchona. En otras más, sólo nos han llegado gramáticas de lenguas de las que no se han conservado diccionarios, como en el caso de la gramática del tarahumara de Guadalajara.⁵

Sabemos también que la enseñanza de lenguas indígenas tuvo lugar en las universidades y en los colegios. Una de las funciones más importantes de los catedráticos de las universidades era realizar los exámenes de lengua. Se estableció que dentro de un año "contado desde el día de la publicación de las ordenanzas, todos los sacerdotes y ministros de doctrina debían comparecer a ser examinados por el catedrático de lengua, o de lo contrario, se darían por vacos sus beneficios" (Pérez Puente, "La creación de las cátedras públicas", 51).

Hoy en día asociamos las universidades con el valor 'académico' y 'científico'. En la época analizada, era diferente. La enseñanza de lenguas indígenas siempre tenía un objetivo práctico: poder dar confesión e instruir a los indígenas, y no importaba tanto "hacer demostración de científico en las lenguas indígenas", como "enseñar ministros". Como observa Pérez Puente (57), "la enseñanza de lenguas indígenas estaba fuera de las tradicionales disciplinas impartidas en latín y estaba fuera de las cuatro facultades teología, cánones, leyes y medicina, y ni tampoco dentro de las artes liberales que se enseñaban fuera de éstas".

Sin embargo, según Sueiro Justel ("Estudio preliminar", 61), el *Arte de la lengua pangasinan* —como las gramáticas anteriores al siglo XIX—, no fue creado para la interacción maestro-discípulo (en aquel momento todavía no existía educación reglada en el Filipinas), sino, sobre todo, como un manual para el estudio en solitario de la lengua; en este contexto, la ejemplificación se convierte en el elemento de mayor valor pedagógico (61). Sin embargo, Lanning, refiriéndose a la práctica de la enseñanza en la Universidad de Guatemala en el año 1699, en la misma época que Pérez, nos da información sobre la enseñanza en clase:

Classes come every day save holidays. The original statutes require the professor "to read one whole hour" by the clock or hourglass at each meeting. Half of this time he spends dictating to the students who write down what he says. The rest of the time is spent in elaboration and discussion.

⁵ Es decir, antes de la publicación del diccionario de Matthäus Steffel (1809).

Anyway, professors “linger a short time at the doors” of their classrooms to clarify all doubts and misunderstandings. The proprietary professors supposedly deposit these manuscript lectures in the archives every year on a certain date. The constant need for writing down what the professor read annoyed students more than meeting classes. Salazar⁶ thinks that this custom started because textbooks were not available, at least not at first... (*La universidad del Reino de Guatemala*, 196-197)

Aunque no son abundantes las gramáticas de esta época que incluyan un método didáctico explícito, se han conservado algunas observaciones. Como apunta Sueiro Justel:

“[Y]a en el prólogo al lector, fray Andrés López nos advierte que el principal objetivo del Arte es enseñar a construir oraciones, las cuales a su vez están compuestas de palabras que el diccionario se encarga de proporcionarnos junto con su significado. Suena demasiado a la racionalista división entre estructura sintáctica y lexicón o al componente sintáctico y léxico: «porque el Arte no le toca más que enseñar la composición, y artificio de una oración, cuyos materiales, que son las voze[s] con sus significaciones se han de tomar de aquel» “Estudio preliminar”, 29).

Otro ejemplo de la didáctica explícita viene de Ludovico Bertonio. Según este autor jesuita, es necesario empezar con el *Arte breve* para aprender las declinaciones y conjugaciones. El siguiente paso es la construcción de las oraciones y el catecismo, “tomando los vocablos y modo de hablar que se van topando y comenzar a hablar algo aunque sea tartamudeando”. Bertonio distingue tres fases siguientes: (1) “estudiar con cuidado el *arte grande*”, (2) “construir cosas algo mas dificultosas como son sermones, ejemplos y otras cosas que hay en esta lengua, traducidas, y compuestas con mucha propiedad de los mismos indios”, y, finalmente, (3) “venir a la práctica sujetándose al trabajo de la composicion” (Zwartjes, *Manuel Pérez*, 120).

⁶ Salazar, *Desenvolvimiento*, 41, citado en Tate Lanning (*La universidad en el Reino de Guatemala*, 197).

Entre los primeros profesores del colegio, se encontraban muchos eruditos provenientes de otras partes de Europa. Unos ejemplos:

- ✓ Arnaldo de Bassacio: Primer profesor, que llegó a México en el año 1530, nacido en Aquitania
- ✓ Juan Tecto: Maestro de teología (Universidad de París)
- ✓ Maturino Gilberti: Artes, Teología, Universidad de Tolosa
- ✓ Juan Focher: Doctor en leyes, cánones y teología, latinista, nacido en Francia

Sin embargo, otros nacieron en España, como Francisco Jiménez, Andrés de Olmos y Bernardino de Sahagún. Es sabido que la mayoría de estos eruditos religiosos tomaba sus inspiraciones en un humanismo de claro sello erasmista (Baudot, “La biblioteca de los evangelizadores de México”). Las disciplinas que enseñaron los discípulos de Bassacio eran: Religión, Escritura, Lectura, Gramática Latina, Retórica, Filosofía, Música, Medicina mexicana (Osorio Romero, *La enseñanza del latín a los indios*; Vetancurt 1698: 2, 67-68; Mendieta 1596; vol. IV, 15), Derecho (Olmos fue también doctor en derecho) (Téllez, 2015).

En una carta dirigida al Emperador de Sebastián Ramírez de Fuenleal se lee:

con los religiosos de la Orden de San Francisco he procurado que enseñen gramática, **romanizada en lengua mexicana**, a los naturales y pareciéndoles bien, nombraron un religioso, para que en ello entendiese, el cual enseña y muéstranse tan hábiles y capaces que hacen gran ventaja a los españoles” (Osorio Romero, *La enseñanza del latín a los indios*, xx-xxi)

Como se desprende de lo arriba expuesto, se compilaron las obras lingüísticas para aprendices europeos. La situación en el Colegio de Tlatelolco fue diferente. Allí se intentó constituir un clero indígena y, para alcanzar estos objetivos, los colonizadores decidieron incluir la enseñanza del latín. La enseñanza tenía, por tanto, el objetivo principal de “**traducir** e interpretar en ella las cosas eclesiásticas que se vuelven del latín o romance, [...] y así mismo **sirven de intérpretes** en los

pueblos (García Icazbalceta, vol. I, 178). La pregunta es cómo se empezó a enseñar latín. Por un lado, circulaban en Europa varias obras de distinta índole, como las *Elegantiae linguae latinae* (1441-1449), que era una obra para estudiantes avanzados.⁷, así como los métodos de Lorenza Valla y los coloquios de Erasmo (ver abajo), género en el que el diálogo era la característica más importante. El formato "pregunta y respuesta" tiene una larga tradición en la Antigüedad. No sólo se usan en la obra de Platón, sino también en el *Ars minor* de Aelio Donato, donde encontramos textos como sigue:

DE PARTIBUS ORATIONIS ARS MINOR AELII DONATI
partes orationis quot sunt? octo.

quae? nomen pronomen uerbum aduerbium participium
coniunctio praepositio interiectio.

DE NOMINE

nomen quid est? pars orationis cum casu corpus aut rem
proprie communiterue significans.

nomini quot accidunt? sex.

quae? qualitas comparatio genus numerus figura casus.

qualitas nominum in quo est? bipertita est: aut enim
unius nomen est et proprium dicitur, aut multorum
appellatiuum.

comparationis gradus quot sunt? tres.

Estos llamados *Erotemata*, también se encuentran en la obra de Nebrija; por ejemplo, propone la existencia de seis géneros y enumera siete: «¿Quantos son los generos delos nombres? Seys: masculino, femenino, neutro, común de dos, común de tres, dudoso, mezclado» (Nebrija 1996 [c. 1488]: 103).

Se sabe que en el Colegio de Tlateloco se enseñaba latín a los indígenas y, para explicar los rasgos del latín, se empleaba la lengua de los mismos naturales, el náhuatl. Citando las palabras de Osorio Romero:

Los idiomas utilizados para la enseñanza debían ser, según la recomendación de Fuenleal, **el latín y el náhuatl; prescindió del español**, no porque los colegiales indios le desconocieran, sino porque las dos lenguas expresaban los objetivos que buscaban sus fundadores: formar profesores

⁷ Jensen tradujo el título como "Advanced Idiomatic Latin" ("The Humanist Reform of Latin and Latin Teaching", 64).

indígenas que instruyeran a los naturales en su propia lengua. (*La enseñanza del latín a los indios*, XXIII)

De la creación de un metalenguaje en náhuatl para la enseñanza del latín, se sabe muy poco. En Streit (1927, III: 392) se incluye el nombre de José Antonio Pérez Fuente y allí se cita una obra intitulada *Arte de Nebrija en Mexicano*. No sabemos si es un arte de la lengua latina en náhuatl, un arte castellano en náhuatl o un arte del náhuatl compuesto en latín o español, de la lengua mexicana, pero podría ser una obra que relacionada con las prácticas del colegio de Tlatelolco, en donde se empleó el náhuatl en la enseñanza del latín.

Hay otro enigma. En la segunda edición del *Arte* de Molina (1576) encontramos una sección donde se traducen no pocos términos gramaticales de los modos y tiempos verbales del náhuatl, unas adiciones que no se encuentran en la primera edición de 1571. Hernández de León-Portilla ("Estudio introductorio", 52-53) ha enlistado todos los términos en náhuatl, que son, según la autora, neologismos creados por Molina (51). Aunque no hay evidencia, no se debe descartar la posibilidad de que se reintrodujeron términos ya creados anteriormente en el Colegio de Tlatelolco para explicar los tiempos y modos verbales del latín en náhuatl a los aprendices indígenas. Pero desconocemos la razón por la que Molina sólo los incluyó en su segunda edición. De todas maneras, se trata de un caso muy especial, quizás único en la tradición hispánica de la lingüística misionera.

OLMOS, GILBERTI Y MOLINA

La pregunta central es si podemos encontrar elementos o rasgos no nebrisenses en las obras de estos tres autores, sabiendo que la enseñanza en general estuvo influida no sólo por fuentes de Nebrija, sino también por otros autores como Erasmo.

La gramática de Olmos tiene la siguiente estructura:

- ✓ [prólogos]
- ✓ Primer libro: pronombre
- ✓ Libro Segundo: el verbo

- ✓ Tercer libro: partículas
- ✓ Preposiciones
- ✓ Adverbios
- ✓ Conjunciones e interjecciones
- ✓ Orthographia
- ✓ *Maneras de hablar communes*
- ✓ *De las maneras de hablar que tenían los viejos en sus pláticas.*

Es obvio que Olmos separa dos temas diferentes en las últimas secciones, una que se dedica a "las maneras de hablar comunes", y otra a las maneras de hablar de los registros más prestigiosos de la lengua. Parece que Olmos decidió dedicar una sección a la lengua común, es decir, destinada a los registros bajos o medios, con temas cotidianos, pero esto no es el caso. La sección en cuestión se dedica a "incongruencias" donde "lo indio no corresponde al castellano" (178). Varios párrafos se dedican a los "romances" (romances de 'sí', de 'como', del 'para', etc. y "otros romances extravagantes"). No se trata del todo de "expresiones comunes" y los temas tratados en los ejemplos parecen tener poca utilidad inmediata en una conversación cotidiana. Unos ejemplos son construcciones complicadas, sobre todo para principiantes, como la siguiente:

"para que ouiese bien hecho la casa, primero se auia de auer enseñado" (183)

Otros sí podrían usarse en una conversación común:

"dile que haga su casa" (184)
"ya ha rato que vino" (195)
"un dia antes que tu, vine yo" (185)

Por contrario, encontramos en la sección sobre las maneras de hablar que tenían los viejos en sus pláticas ejemplos como:

"Niño gracioso nacido como joya fundida" (187)
"Anda hecho vellaco siguiendo el camino de los animales, desatinado sin sentido" (190)
"Renzilloso, enojoso, desabrido en sus palabaras" (194)

Gilberti no sólo compiló una gramática y un diccionario del purépecha (tarasco, o lengua de Michoacán), sino también

realizó una gramática del latín, compuesta en latín. Se sabe que este autor, de origen francés, estuvo en el Colegio de Tlatelolco entre 1543 hasta 1556, año que se trasladó a Tzintzuntzan. En 1557 regresó a México. Sus gramáticas se publicaron en 1558 (*Arte de la lengua Mechuacan*) y 1559 (*Grammatica Maturini*, sin fecha exacta). En 1560 también estuvo varias veces en México. No sabemos con certeza si la gramática latina de Gilberti se había compuesto específicamente para los aprendices del latín del Colegio, pero según Téllez Nieto: "La *Gramática Maturini Tratado omnium fereque* de fray Maturino Gilberti es una obra de 1559 compuesta para los indios colegiales de Tlatelolco" (*Vocabulario Trilingüe en español-latín-náhuatl*, 76).

Al seguir la edición de Lucas González (2003), la división de los distintos capítulos es la siguiente:

Grammatica Maturini tractatus... (1559)

Primera parte:

- ✓ Presencia de Donato, Perotto, Nebrija, etc.
- ✓ Luis Vives: *Epistola primera* (1523)
- ✓ Desiderio Erasmo de Rotterdam *Libellus de octo orationibus partium constructione* (1513)
- ✓ Segunda parte:
- ✓ -concordancias (5 en lugar de 3)
- ✓ -accidentes de persona, numero, etc. siguiendo a Nebrija, los *erotymata*
- ✓ Tercera parte
- ✓ El género (Nebrija)
- ✓ Cuarta parte
- ✓ Régimen y construcción. Es casi una copia del texto *Libellus de octo orationis partium constructione* (1513) de Erasmo (con muchas ampliaciones, ejemplos, etc., que no se encuentran ni en Erasmo ni en Nebrija)
- ✓ Quinta parte
- ✓ Prosodia
- ✓ Sexta parte
- ✓ De ornato. En la línea de Lorenzo Valla (*Elegantiae*), de Erasmo (*Paraphrasis in Elegantias Laurentii Vallae*) y de Nebrija (*Differentiarum epitome ex elegantiiis Laurentii Vallae*), aunque no depende directamente de estas obras.
- ✓ Séptima parte

- ✓ Reproducción de *Familiarium colloquiorum formulae* (Erasmus)
- ✓ Fragmentos de *De copia verborum ac rerum* (Erasmus)
- ✓ *De conscribendis epistolis* (Erasmus)
- ✓ *Sexta Parte “El ornato”*
- ✓ *Familiarium colloquiorum formulae* (Erasmus)

Ahora bien: la gramática latina de Gilberti contiene ambas “tendencias” de las cuales ya se han mencionado. La obra contiene reglas gramaticales, y se complementan éstas con (1) diálogos (de Erasmo) para poder conversar en latín, (2) el ‘ornato’ y la ‘copia’, para aprender los textos de los clásicos, y, finalmente, (3) el arte de escribir cartas. Maturino Gilberti sigue el texto de Erasmo, incluyendo ejemplos como:

- ✓ *Habeo necessitatem de tuo consilio* (rusticitas)
- ✓ *Tuo opus est mihi consilio* (elegantia)
- ✓ *Opus est mihi consulto* (elegantia)
- ✓ *Consilium tuum mihi est necessarium* (elegantia)

Sin embargo, Gilberti, a diferencia de Erasmo, agrega algunos ejemplos con contenido religioso:

Christianorum lex sola censenda est bona (“Únicamente la ley de los cristianos debe considerarse buena”).

Para entablar una buena conversación con un indígena, pensando en temas cotidianos y no predominantemente religiosos, repoduzco aquí algunas secciones de Erasmo extraídas de sus *Familiarium colloquiorum formulae*:

<p><i>Quo pacto vales? Valesne?</i> <i>Res. Corpus quidem belle habet, sed animo male est.</i></p>	<p>¿Cómo estás? ¿Estás bien? Respóndase: Ciertamente mi cuerpo está bien, peor mi ánimo está mal.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Qua valetudine es</i> • <i>Res. Haud sane commode, incommode, perquam incommode, infelici, parum prospera, parum secunda, mala, adversa, infausta, imbecilli, dubia, mediocri, vic mediocri, longe alia quam vellem, tolerabili, vix tolerabili.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo estás de salud? Respóndase: Realmente no muy bien desfavorable, mala en extremo, desgraciada, poco favorable, adversa, funesta, débil, variable, regular, apenas regular, lejos de lo que quisiera, tolerable, apenas tolerable.

Sorprende que Gilberti no reprodujera, ni adaptara casi ningún elemento “erasmista” en su arte del purépecha. No es porque se prohibieran las obras de Erasmo por parte de la

Inquisición, porque sí se encuentra tal presencia erasmista en su gramática latina. Los gramáticos misioneros prefirieron seguir otro rumbo para la documentación de las lenguas indígenas. El primer esfuerzo no era entablar una buena conversación sobre temas cotidianos, sino "reducir" la lengua a *Arte*.

Como se demostró con el ejemplo de Erasmo (*mala, adversa, infausta, imbecilli, dubia, mediocri*) se otorga una larga serie de sinónimos para enriquecer el vocabulario. En los 'diálogos' de Erasmo cubren temas de la conversación cotidiana. Hay pocas 'reminiscencias' de esta tradición, pero sí se encuentran ejemplos parecidos en la sección dedicada al registro de los 'literati', por ejemplo:

- ✓ "Renzilloso, enojoso, desabrido en sus palabras"
- ✓ "Espantosa cosa, temerosa, o marauillosa acecio"
- ✓ "Ando triste, angustiado, y fatigado"

En la gramática del purépecha vemos algo parecido. Por un lado se complementan las "reglas gramaticales" con "phrasis y ornato", sino también abundan ejemplos de contenido no-religioso, por ejemplo:

–O que desastre, triste fortuna– O que linda persona

- ✓ "mucha gente hay"
- ✓ "aun no me siento cansado"
- ✓ "ya estamos cerquita"
- ✓ "Quando llegaremos a aquella cruz que esta en esse camino veremos al pueblo"
- ✓ "Es hombre de nuestra tierra"
- ✓ "Tengo de costumbre de jugar"
- ✓ "Yo amo a mi cavallo"
- ✓ "Tengo dolor en las tetas o pechos por de fuera"

En resumidas cuentas, se trata de ejemplos que los aprendices podrían emplear para el uso cotidiano. Pero no reflejan la lengua prestigiosa de los "antiguos", sino que ofrecen al lector expresiones más prácticas. Está claro que el *Vocabulario Manual* de Arenas llenó este vacío, aunque no se sabe bien si los estudiantes de los colegios de las distintas órdenes o de la Real Universidad usaban este método. Los sacerdotes tuvieron que predicar, dar la confesión, y, para ello, necesitaban "reglas"; es decir, "redujeron" las lenguas indígenas

a artes, las cuales no fueron compuestas a priori para la conversación. Además, según algunos autores, para predicar, era más importante conocer "reglas", como se puede leer en la cita siguiente de Manuel Pérez:

Ay mexicanos nativos; y ay Mexicanos reglistas; estos son los que la saben por arte; los nativos, es cierto que hablan con mas facilidad, y copia; pero los reglistas con mas pefeccion [sic]; porque la saben (como dicen los Logicos) con conocimiento reflexo de lo que dicen, y porquè lo dicen; solo les falta aquella copia de los nativos, porque estos la hablan como si fueran Indios: estos [sic] es cierto, que pueden explicar vn mysterio de Fee con mucha facilidad, (por lo que toca al Idioma) y con mas que los reglistas, si á estos les falta copia de voces; pero si el reglista tiene dicha copia, (que esta la da el curso) predicarà mucho mejor que el nativo. He puesto esta advertencia; porque quando supongo que ay Curas, que no tienen en el Idioma mucha facilidad, no digo q[ue] son ignorantes, no que sean Curas en mala conciencia, sino que no tendràn la copia que otros; porque el Latino que entiende el Breviario, y Missal, y no mas, no diremos que es Sacerdote en mala conciencia, porque no construye à Ciseron [sic] Yo confesso, *teste Deo*, (sin sobervia) que Arte y Regla, la sè como el que mas, porque he puesto todo mi connato à todas horas, veinte y seis años. En abundancia, o copia, me excederan los nativos, pero tengo mucha; no por doctitud, sino por el mucho curso, è inclinacion que le he tenido; y con mi experiencia hallo, que para explicar vn mysterio de Fee, mas ayuda la regla que la copia, aunque no dexarà de explicarlo el nativo. (*Cathecismo Romano, traducido en castellano, y mexicano*)

CONCLUSIONES

Los objetivos de Olmos, Molina y Gilberti en sus *artes* de lenguas indígenas fueron claramente diferentes de los de Erasmo cuando compiló sus diálogos o de los objetivos de Arenas.

Resulta significativo que, después de la aparición de la gramática humanística latina de Gilberti, en las artes gramaticales desaparecieron las influencias y las referencias a

autores como Erasmo, Valla. Nadie los cita, y hay que esperar hasta el siglo XVIII, al caso de Tapia Zenteno, para que se vuelva a citar a Maturino Gilberti.⁸

Los objetivos principales de las *Elegantiae* de Valla eran, sobre todo, la enseñanza de un vocabulario latino clásico; pero, según los gustos de la época, el método de Valla era demasiado descriptivo y amplio. Por eso, surgió la necesidad de reunir compendios, que fueron atribuidos a Valla (y aquí se presenta un paralelo con la gramática latina de Antonio de Nebrija). Así pues, circularon adaptaciones de la obra de Valla en Europa en las últimas décadas del siglo XV, que casi no pueden relacionarse con las obras originales de éste.

En Europa surgió un nuevo método humanístico de enseñar y aprender latín como lengua viva. Esto tuvo como consecuencia que los aprendices no sólo tuvieron que ser educados a través de libros, artes, gramáticas y comentarios de los autores clásicos, sino que también tuvieron que aprender a conversar en esta lengua. Los autores clásicos de la Antigüedad no habían compilado sus obras con el objetivo de enseñar una segunda lengua y Erasmo cambió la perspectiva radicalmente con sus "diálogos familiares".

Estos métodos de enseñanza humanística de Erasmo, y otros, tuvieron gran éxito en Europa, y estos parecen haber influido también en las primeras obras de la evangelización novohispana. Sin embargo, es paradójico que una obra tan exitosa durante la primera mitad del siglo XVI cayera en el olvido ya lo largo de la segunda mitad del siglo, ningún autor refiriera a ésta.

Se ha enfatizado tantas veces que los misioneros-lingüistas siguieron acriticamente los moldes greco-latinos. En las primeras décadas de la evangelización de Nueva España, y a partir de la fundación del Colegio de Tlatelolco, los autores franciscanos decidieron no seguir fielmente las fuentes.

⁸ Tapia Zenteno menciona a Maturino Gilberti cuando trata el verbo: "Y assi me parece, que solo le conviene a los verbos Mexicanos la definicion, que da nuestro grande, y digno de toda alabanza Maturino Gilberto: *Verbum est pars orationis, agere aliquid significans*: y me há parecido necessario traer estas doctrinas (aunque parezca digression) porque considerada la substancial propiedad del verbo Indico, sea nuestro studio acomodarnos mas a su dialecto" (*Arte Novissima de lengua mexicana*, 31). "Verbum est pars orationis cum tempore et persona sine casu, aut agree aliquid significans, ut verbero, aut pati, ut verberor, aut neutrum aut sum"; traducción de Rosa Lucas: "Verbo es una parte de la oración con tiempo y persona. Sin declinación, que significa hacer algo, como verbero [azotar], o sufrirlo, como verberor [ser azotado]. O bien es neutro, como sum" (Gilberti, *Grammatica Maturini*, 1, 112-113).

Durante las últimas décadas, se ha analizado profundamente la presencia de elementos nebriseses en las obras misioneras, y las "adaptaciones" de este modelo, motivadas por las tipologías lingüísticas. En esta contribución se ha demostrado que las obras de Valla, Vives y Erasmo están presentes en la gramática latina, pero desde el primer momento, los autores franciscanos tuvieron que adaptarlas. No sólo "redujeron" las partes de la oración, las distintas partículas, entre otros, al modelo grecolatino, sino también eliminaron elementos innecesarios, como el "arte" de escribir cartas, "redujeron" (o eliminaron) la importancia de los diálogos, el habla cotidiana, y enriquecieron sus gramáticas con la "frasis y ornato".

La enseñanza de lenguas en el Colegio de Tlateloloco se distingue de la de otras instituciones más tardía, en primer lugar, por el uso de la lengua náhuatl en la enseñanza; la creación de términos metalingüísticos en náhuatl de las que aparecen algunas en la segunda edición del *Arte* de Molina, que podría ser una reminiscencia de esta práctica pedagógica; y en segundo lugar, por la adaptación de las fuentes erasmistas y los nuevos gustos de la época. Parece que los misioneros estaban interesados en aprender la lengua para predicar, dar la confesión. Los que prefirieron aprender a conversar sobre temas cotidianos tuvieron que esperar hasta 1611, cuando se publicara el *Manual* de Arenas.

BIBLIOGRAFÍA
FUENTES PRIMARIAS

- ÁVILA, FRANCISCO DE, *Arte de la lengua Mexicana, y breves platicas de los mysterios de N. Santa Fee Catholica, y otras para exortación de su obligación á los Indios*, México: Herederos de la Viuda de Miguel de Rivera Calderón en el empedradillo, 1717.
- BERTONIO, LUDOVICO, *Vocabulario de la lengua aymara*, Iuli: Francisco del Canto, 1612.
- CAROCHI, HORACIO, *Arte de la lengva mexicana con la declaracion de los adverbios della*, estudio introductorio de Miguel León-Portilla, México: UNAM, 1983, [ed. facsimilar, 1645].

- CORTÉS Y ZEDEÑO, JERÓNIMO TOMÁS (GERONYMO THOMAS) DE AQUINO, *Arte, vocabulario y confessionario en el idioma mexicano, como se usa en el Obispado de Guadalajara, Puebla [de los Ángeles]*: Imprenta del Colegio Real de San Ignacio de la Puebla de los Ángeles, 1765.
- ERASMUS, DESIDERIUS, *Familiarium colloquiorum formulae*, Lovaina: Theodorici Martini Alustensis, 1519.
- FERNÁNDEZ DE SANTAELLA, RODRIGO DE, *Vocabularium ecclesiasticum per ordinem alphabeti*, [ca. 15--?] port. (Ruy Fernández de Sancta Ella)
<http://www.bibliotecavirtualdeandalucia.es/catalogo/consulta/registro.cdmd?id=1000895>
- GILBERTI, MATURINO, *Arte de la lengua de Michuacan compilada por el muy Reverendo padre fray – de la orden del Seraphico padre Sant Francisco, de regular observancia*. transcripción, ed. y notas de Cristina Monzón, México: El Colegio de Michoacán/ Fideicomiso 'Felipe Teixidor y Monserrat Alfau de Teixidor', 2004 [1558, 1ª ed.]
- GILBERTI, MATURINO, *Grammatica Matvrini Tractatvs omnivm ferè quę Grammatices stvdiosis tradi solent a fratre Maturino Gilberto minorita ex Doctissimis collectus autoribus*, intr., ed., trad. y notas de Rosa Lucas González, 2 vols. Zamora: El Colegio de Michoacán, 2003 [1559, 1ª ed.].
- MÁRQUEZ DE MEDINA, MARCOS, *El Arte explicado, y grammatico perfecto*, Madrid: Herederos de la Viuda de Juan García Infanzón, 1825, [1ª ed., 1738].
- MINSHEU, IOHN, *Pleasant and delightfvll Dialogves in Spanish and English, profitable to the learner, and not unpleasent to any other reader*, ed. de Jesús Antonio Cid, Miguel Marañón y Lola Montero, Madrid: Instituto Cervantes, 2002 [London, E. Bollifant, 1599].
- MOLINA, ALONSO DE, *Aqui comienza vn vocabulario en la lengua castellana y mexicana, compuesto por el muy reuerendo padre fray – Guardia[n] del coue[n]to de sant Antonio de Texcuco dela orde[n] de los frayles Menores*, ed. de Manuel Galeote, Málaga: Universidad de Málaga, 2001 [1555, 1ª ed.].
- MOLINA, ALONSO DE, *Arte de la lengua mexicana y castellana, compuesta por el muy Reuerendo padre fray – dela orden de Senor sant Francisco*, ed. crítica, estudio introductorio, transliteración y notas de Ascensión Hernández de León-

- Portilla. México: UNAM/Fideicomiso Felipe Teixidor y Monserrat Alfau de Teixidor/Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, 2014, [ed. facsimilar 1571].
- MOLINA, ALONSO DE, *Vocabulario en lengua castellana y mexicana*, ed. facsímil y estudio de Esther Hernández, Madrid: Ediciones de Cultura Hispánica/Agencia Española de Cooperación Internacional, 2001 [1571, 1ª ed.].
- MOLINA, ALONSO DE, *Arte de la lengua mexicana y castellana... de nuevo en esta segunda impresión corregida, enmendada y añadida, mas copiosa y clara que la primera*, México: Pedro Balli, 1576.
- NÁGERA YANGUAS, DIEGO, *Doctrina y enseñanza en la lengua maçahva de cosas myy utiles, y prouechosas para los Ministros de Doctrina, y para los naturales que hablan la lengua Maçahua*, México: Iuan Ruyz, 1637.
- NEBRIJA, ANTONIO DE, *Dictionarium ex hispaniensi in latinum sermonem. (Vocabulario español-latino)*. Salamanca, 1495.
[<http://www.cervantesvirtual.com/obra/vocabulario-espanollatino--o/>]
- OLMOS, ANDRÉS DE, *Arte de la lengua mexicana. Concluido en el convento de San Andres de Ueytlalpan, en la provincia de la Totonacapan que es en la Nueva Espana*, Vol. 1: ed. facsimilar, Vol. 2: ed., estudio introductorio, transliteración y notas de Ascensión y Miguel León-Portilla, Madrid: Ediciones de Cultura Hispánica, 1993, [manuscrito, 1547].
- PÉREZ, MANUEL, *Arte de el idioma mexicano*, México: Francisco de Rivera Calderón, 1713.
- PÉREZ, MANUEL, *Cathecismo romano, traducido en castellano, y mexicano*, México: Francisco de Rivera Calderón, 1723.
- QUINTANA, AGUSTÍN DE, *Confessonario [sic] en lengua mixe. Con vna Construccion de las Oraciones de la Doctrina Christiana de Voces Mixes, para enseñarse â pronunciar la dicha lengua*, Puebla [de los Ángeles]: Viuda de Miguel de Ortega, 1733.
- RINCÓN, ANTONIO DEL, *Arte mexicana compuesta por el padre – de la Compañía de Jesús dirigido al ilustrísimo y reverendísimo señor Don Diego Romano Obispo de Tlaxcala y del Consejo de su Majestad, &c.*, México: Pedro Balli, 1595.

- RODRÍGUEZ, CARLOS, *Linguae Hispanicae Compendium*, Hafniae: Typis Matthiae Godichenni, 1662.
- TAPIA ZENTENO, CARLOS DE, *Arte Novissima de lengua mexicana*, México: Viuda de José Bernardo de Hogal, 1753.
- VARO, FRANCISCO, *Arte de la lengua mandarina compuesto por el M. Ro. Pe – de la sagrada Orden de N. P. S. Domingo...*, en W. South Coblin y Joseph A. Levi (eds.), *Francisco Varo's Grammar of the Mandarin Language (1703). An English translation of "Arte de la lengua mandarina"*, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 2000.
- VÁZQUEZ GASTELÚ, ANTONIO, *Arte de lengva mexicana*, Puebla de los Ángeles: Imprenta Nueva de Diego Fernández de León, 1689.
- VÁZQUEZ GASTELÚ, ANTONIO, *Arte de lengua mexicana [...] Dase a la estampa segvnda vez de Orden del Illustrissimo Señor Doctor D. Manuel Fernandez de Santa Cruz, Obispo de la Puebla de los Angeles. Va añadido, y enmendado en esta segunda Impression*, Puebla de los Ángeles: Imprenta de Diego Fernández de León, 1693.
- VÁZQUEZ (= VASQUEZ) GASTELÚ, ANTONIO, *Arte de lengva mexicana compuesto por el Bachiller Don – el Rey de Figueroa: Cathedratico de dicha Lengua en los Reales Collegios de S. Pedro, y S. Juan. Corregido según su original por el Fr. D. Antonio de Olmedo, y Torre, Cura Theniente de la Parrochia Auxiliar del Evangelista S. Marcos de la Ciudad de los Angeles*, Puebla: Diego Fernández de León, 1716 [con reimps. 1726 y 1756].

FUENTES SECUNDARIAS

- BAUDOT, GEORGES, "La biblioteca de los evangelizadores de México: un documento sobre fray Juan de Gaona" en *Historia Mexicana* 17/4, 1968, 610-617.
- HERNÁNDEZ DE LEÓN-PORTILLA, ASCENSIÓN, "Estudio introductorio", en Arenas (1982 [1611]) ver primarias, 1982, XIX-LXXXIX.
- HERNÁNDEZ DE LEÓN-PORTILLA, ASCENSIÓN, "Estudio introductorio", en Alonso de Molina, *Arte de la lengua mexicana y castellana, compuesta por el muy Reuerendo padre fray – dela orden de Senor sant Francisco*, México: UNAM/Fideicomiso Felipe Teixidor y Monserrat Alfau de Teixidor/Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, 2014, [ed. facsimilar, 1571].

- JENSEN, KRISTIAN, "The Humanist Reform of Latin and Latin Teaching", en Jill Kraye (ed.), *The Cambridge Companion to Renaissance Humanism*, Cambridge: Cambridge University Press, 1996, 63-81.
- KNAPP, MICHAEL H., *Doctrina y enseñanza en la lengua mazahua. Estudio filológico y edición interlineal del texto bilingüe de Nájera Yanguas*, México: INALI, 2013.
- LANNING, JOHN TATE, *La universidad en el Reino de Guatemala*, Guatemala: Editorial Universitaria, 1977.
- OSORIO ROMERO, IGNACIO, *Floresta de gramática, poética y retórica en Nueva España (1521-1767)*, México: Instituto de Investigaciones Filológicas, UNAM, 1980 [1ª reimpresión, 1997].
- OSORIO ROMERO, IGNACIO, *La enseñanza del latín a los indios*, México: UNAM, 1990.
- PÉREZ PUENTE, LETICIA, "La creación de las cátedras públicas de lenguas indígenas y la secularización parroquial", en *Estudios de Historia Novohispana*, 41, 2009, 45-78.
- SÁNCHEZ PÉREZ, AQUILINO, *Historia de la enseñanza del español como lengua extranjera*, Madrid: Sociedad General Española de Librería, 1992.
- SUEIRO JUSTEL, JOAQUÍN Y MARÍA DOLORES RIVEIRO LEMA, "Estudio preliminar", en Andrés López, *Arte de la lengua de Pangasinan*, ed. de Joaquín Sueiro Justel y María Dolores Riveiro Lema, Madrid/Frankfurt: Iberoamericana/Vervuert, 2014, 13-113.
- TÉLLEZ NIETO, HERÉNDIRA, *Vocabulario trilingüe en español-latín-náhuatl*, México: Instituto Nacional de Antropología e Historia, 2010.
- ZWARTJES OTTO & JOSÉ ANTONIO FLORES FARFÁN, *Manuel Pérez, O.S.A. Arte de el idioma mexicano (1713): Gramática, didáctica, dialectología y traductología*, ed. y estudio introductorio de Otto Zwartjes y José Antonio Flores Farfán, Madrid/Frankfurt: Iberoamericana/Vervuert, 2016.