LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN PERÚ: LA *GRAMÁTICA CASTELLANA* (1871, 7^A ED.) DE MANUEL M. SALAZAR*

THE TEACHING OF SPANISH IN PERÚ: MANUEL M. SALAZAR'S
GRAMÁTICA CASTELLANA (1871, 7TH ED.)

MARÍA LUISA CALERO VAQUERA

Universidad de Córdoba. Córdoba, España
mlcalero@uco.es

RESUMEN

Se pretende en este trabajo aportar nuevos datos al conocimiento de la tradición gramatical hispánica, en concreto a la historia de la gramática escolar en ámbitos hispanoamericanos, menos conocidos hasta la fecha que en el ámbito español. Con tal finalidad traemos aquí a estudio un ejemplo más de manual de gramática castellana, escrito por Manuel M. Salazar y dirigido a los colegios de Instrucción Media de Perú, texto que debió tener gran difusión en su tiempo, al menos en ese país, por el elevado número de ediciones que se hicieron de él (manejamos aquí la séptima edición, corregida y aumentada, publicada en Lima en 1871). El análisis de sus contenidos, método, organización, fuentes, relaciones intertextuales con otras gramáticas, etc., así como la indagación de las circunstancias políticas, sociales y educativas en que se publicó, nos permitirá, por una parte, ir esbozando la historia de la gramática escolar en Perú y, por otra, ampliando los conocimientos de que ya disponemos acerca de la rica tradición escolar hispánica. Esta gramática nos ha parecido digna de estudio por tratarse de un texto donde se conjuga una teoría conservadora y normativa (Real Academia Española) con unas propuestas más avanzadas provenientes de la gramática filosófica francesa (Port-Royal, Du Marsais, Condillac, Destutt, etc.). No es más que un primer trabajo que deberá ser complementado en lo sucesivo con nuevas investigaciones sobre la tradición escolar peruana.

Palabras clave: Enseñanza de la lengua española, gramática escolar, historia de la gramática hispánica.

* Este trabajo se enmarca en las actividades previstas en el proyecto I+D, cofinanciado por el Ministerio español de Educación y Ciencia y los fondos FEDER, *Los comienzos de la moderna sintaxis: Análisis lógico y análisis gramatical en la enseñanza del español* [ANAGRAMA] [HUM2007-60976/FILO], del que soy investigadora principal, junto con A. Zamorano (Universidad de Córdoba), M^a J. García Folgado (U. de Valencia), E. Montoro (U. de Granada) y C. Sinner (U. de Leipzig).

ABSTRACT

The aim of this paper is to provide new data regarding the knowledge of the Hispanic grammatical tradition, and more specifically of the history of school grammars in the Hispanic American environment, still not so well known as those in the Spanish one. For this purpose, we focus on Manuel M. Salazar's handbook of Castilian grammar, a further instance of school handbook which was intended for Intermediate Education institutions in Peru. This text must have been widely read in its time, at least in this country, judging by the high number of editions that were published (here we handle the seventh edition, an expanded and corrected version, published in Lima in 1871). We will approach here an analysis of its contents, method, organization, sources, intertextual relations with other grammars, and like issues, to then look into the political, social and educational context. Thereby, we will provide a general outline of the history of school grammars in Peru, while improving our knowledge of the rich Hispanic school tradition. It is worth considering the content of this Grammar, since the text combines conservative standard theories (Real Academia Española) with more advanced proposals, such as those from the philosophical French Grammar (Port-Royal, Du Marsais, Condillac, Destutt, etc). Due to its relevance, this first approach will henceforth require to be complemented with new investigations on the Peruvian scholar Tradition.

Keywords: Teaching of the Spanish language, school grammar, history of Hispanic grammar.

Recibido: 04.04.2011. Aceptado: 06.07.2011

1. INTRODUCCIÓN

Desde el año 2007 los investigadores del proyecto ANAGRAMA (véase nota*) hemos extendido nuestras pesquisas historiográficas, inicialmente centradas en España, hasta Hispanoamérica, en busca de los manuales escolares que sobre gramática española se publicaron, preferentemente, durante el siglo XIX. Aunque la historia de las gramáticas que se usaron en la enseñanza continúa siendo en esos países un extenso campo apenas conocido, nuestras primeras averiguaciones realizadas en Argentina, Uruguay, Cuba, Colombia y Chile¹ dejan entrever un pujante desarrollo de este tipo de gramáticas en las antiguas colonias españolas y en la época mencionada, con algunas características destacables: por un lado, la temprana difusión por esas tierras (cuando aún dependían políticamente de la Metrópoli) de las ideas ilustradas, casi al tiempo que iban penetrando desde Francia a la Península y, con ellas, la introducción de los principios de la gramática filosófica francesa;

¹ Para las gramáticas de género didáctico en Argentina, puede verse Calero (2008b y 2009) y García Folgado (2010); para Uruguay, Zamorano (2005 y 2008a) y Montoro y Zamorano (2010); para Cuba, García Folgado (e.p.); para Colombia, Zamorano (2010a y e.p.), y para Chile, Sinner (2010).

por otro, la notable dependencia que esos manuales —especialmente los más tempranos— mantienen respecto de los que se producían y circulaban por España, lo que no es de extrañar teniendo en cuenta: a) que las plantillas de profesores que en ese siglo impartieron docencia en las aulas de Hispanoamérica se nutrieron de un buen número de intelectuales de origen español, b) la incontestable autoridad que a las doctrinas de la Real Academia Española les concedían la mayoría de estos docentes que, salvo raros casos, tenían a esa institución como referente gramatical en el aula. Con el correr de los años, el fuerte sentimiento patriótico de las nuevas generaciones impulsó la incorporación a los manuales escolares de una serie de rasgos identitarios propios, como las teorías de gramáticos autóctonos (así, el imprescindible Andrés Bello) o los textos de autores literarios vernáculos.

El trabajo que ahora se presenta pretende extender a Perú la exploración y análisis de nuevos textos gramaticales, lo que permitirá ir configurando una visión más completa y más ajustada a la realidad de la historia de la gramática hispánica. Para ello, y como punto de partida, nos centraremos en la *Gramática castellana* de Manuel M. Salazar, publicada en Lima en 1871 (7ª ed.).

2. CONTEXTO HISTÓRICO Y EDUCATIVO

La historia de la educación está estrechamente relacionada con los hechos políticos y económicos así como con el clima cultural de cada momento histórico, de ahí la conveniencia de este apartado contextual introductorio. Las reformas introducidas en la Península por la dinastía borbónica a partir de la segunda mitad del siglo XVIII impulsaron notables cambios en la vida intelectual de las que eran aún sus colonias, entre ellas Perú, de modo que la sociedad peruana tampoco pudo sustraerse a las nuevas corrientes del pensamiento ilustrado:

La llegada de la dinastía borbónica al trono, trajo un cambio en todos los territorios pertenecientes al Imperio hispánico que recibe un genérico impacto galo (Valcárcel, 1975: 105)².

Un buen ejemplo son las reformas introducidas en los planes de estudios peruanos por el virrey Manuel de Amat y Juniet (1761-1776); así, en el campo de la filosofía se dio libertad a los alumnos universitarios para que cultivasen el pensamiento filosófico que más les interesara, y en teología se empezaron a usar libros de autores franceses. Con tales medidas, las ideas reformistas se propagaron rápidamente y el aristotelismo tuvo que ceder el paso a Descartes y Newton, al tiempo

² Tomamos los datos de este apartado de algunos libros de historia de la educación peruana publicados por Valcárcel (1968 y 1975), en quien se basa Robles (2004).

que crecía el interés por las ciencias naturales y sociales, en detrimento de las viejas posiciones escolásticas. En paralelo a las sociedades ilustradas que se iban creando en España, también el libertador Bolívar fundó, entre otras instituciones culturales, la Sociedad Económica de los Amantes del País (Lima, 1825), cuyo órgano de difusión, el *Mercurio Peruano* (1791), ayudó a formar la conciencia nacional criolla en favor de la causa independentista, culminada el 28 de julio de 1821, cuando el general José de San Martín proclamó desde Lima la independencia del Estado peruano. Durante los comienzos de la vida independiente de Perú como nación,

la educación no sufrió cambios cualitativos, prosiguió como privilegio de la élite económica, heredera y continuadora de la nobleza colonial. Sin embargo fue objeto de preocupación de las nuevas autoridades [...]. De modo general, las primeras disposiciones sobre educación fueron acertadas. Mas su cumplimiento era muy difícil y hasta imposible. La carencia de financiación, profesores idóneos y ambientes adecuados [...] impidieron hacer realidad la intención de nuestros gobernantes [...] (Robles, 2004: 59-60).

En esta línea de interés por la formación de la ciudadanía, en 1822 comienzan a funcionar las Escuelas Elementales, y ese mismo año se crea la primera Escuela Normal de Varones, en cuyo decreto fundacional se afirma que “sin educación no hay sociedad” y, más adelante, que “entre los votos del gobierno, ninguno ha sido más ardiente y eficaz desde que se instaló, que el de reformar la educación pública, única garantía invariable del destino a que somos llamados” (cit. por Robles, 2004: 60). Se adopta en ella, como en todas las escuelas públicas, el método que por entonces contaba con mayor aceptación en Europa y que no tardó en extenderse también por Argentina, Uruguay y Chile: el de la *enseñanza mutua*, del educador inglés José Lancaster, mediante el cual los alumnos de mayor rendimiento enseñaban a sus compañeros principiantes. Pero esta Escuela Normal quedó extinta al año siguiente: “colapsó en medio del fragor de la lucha emancipadora, la agitación política y las dificultades económicas” (Robles, 2004: 64) y hubo que esperar tres años más para asistir a la fundación de otras escuelas normales en el país, que tampoco llegaron a tener un funcionamiento continuado. También la Constitución de 1823 señalaba claramente que el Congreso dictaría “todo lo necesario para la instrucción pública por medio de planes fijos, e instituciones convenientes a la conservación y progreso de la fuerza intelectual y estímulo de los que se dedicaren a la carrera de las letras”; dado que “la instrucción es una necesidad común, y la República la debe igualmente a todos sus individuos” (cit. por Valcárcel, 1975: 165). A partir de entonces, las normas educativas tomaron un claro rumbo democrático, hasta el punto de que en la Constitución de 1828 el Estado asume la responsabilidad de garantizar “la Instrucción Primaria gratuita a todos los ciudadanos, la de los establecimientos en que se enseñan las ciencias,

literatura y artes; la inviolabilidad de las propiedades intelectuales y los establecimientos de piedad y beneficencia [sic]”. En 1833 fue creado el Departamento de Instrucción, que permitió incrementar notablemente la plantilla del profesorado. Fue en 1840, durante el segundo gobierno de Agustín Gamarra (1840-1841), cuando se fundó la Dirección de Educación Primaria, encargada de preparar los planes y programas, así como buscar la aplicación de un método único en la enseñanza (véase Valcárcel, 1975: 166).

Los niveles educativos de aquella época en Perú se limitaban a la Educación Primaria o Elemental y la Educación Superior. La primera se impartió en las escuelas lancasterianas gratuitas, teóricamente con sustento legal democrático, pero en la práctica predominaba la instrucción colonial, es decir la educación entendida como un privilegio de casta en el que se marginaba al esclavo negro y al indio. Por su parte, la Educación Superior se impartía en las universidades y en los colegios mayores.

En 1840 se fundó el Colegio de Nuestra Señora de Guadalupe, donde impartió clases el autor que nos ocupa, Manuel M. Salazar. Es por esa época cuando surge el enfrentamiento de los colegios nuevos, llamados “Menores”, con los antiguos “Mayores”. Posteriormente los colegios nuevos se transformaron en los actuales centros de secundaria, mientras que los mayores fueron absorbidos por las universidades.

En la historia de la educación peruana, el que fuera Presidente en cuatro ocasiones, Ramón Castilla (1844, 1845-1851, 1855-1862 y 1863), favoreció la enseñanza a través de la promulgación de su Reglamento de Instrucción Pública de 1850, con el que intentó poner fin a la desorganización administrativa y pedagógica imperante en el país:

Este fue el primer código educativo de la época republicana, gracias al cual el Estado reivindicó para sí la dirección y administración del quehacer educativo que hasta entonces estaba compartido por las autoridades del gobierno central, las municipalidades, beneficencias, universidades y colegios (Robles, 2004: 65).

La educación pasó a dividirse en pública y privada; la pública comprendía tres grados: Primaria en las escuelas, Secundaria en los colegios menores y Superior en los colegios mayores y universidades. Para la formación de profesores este Reglamento dispuso la creación en Lima de la Escuela Normal Central, de la que fue primer director el español Francisco Merino Ballesteros (el que fuera inspector general de Instrucción Primaria en España y editor del *Análisis lógica y gramatical* (1852) de Juan Calderón), quien por razones económicas y organizativas mantuvo una tensa y conflictiva relación con las autoridades peruanas, que terminaron por rescindir su contrato en 1858. En consecuencia, esta “aventura peruana” de Francisco Merino (y sus dos hermanos Ramón y José), como ha sido calificada

por García Folgado y Montoro del Arco (2011: 304), aventura “que tantas expectativas despertó tanto en el Gobierno de Perú como en los pedagogos españoles, terminó siendo un fiasco, tanto por el incumplimiento de los plazos establecidos como por el mal uso de los generosos fondos asignados al proyecto”. Esta Escuela Normal Central, en la que ya no llegó a aplicarse el método lancasteriano, tan apreciado años antes, fue clausurada en 1869 por la escasa vocación de aspirantes al magisterio de primeras letras.

Durante el gobierno de Ramón Castilla se promulgó el Reglamento Liberal (1855), que mantuvo la división tripartita de la educación: Popular, impartida en las escuelas; la Media en los colegios y la Especial, impartida en las universidades, escuelas e institutos profesionales. El propósito de este Reglamento fue la búsqueda de una educación integral del individuo y su perfeccionamiento “moral, intelectual, estético y físico”. Una ley complementaria (1861) reconocía al docente su condición profesional y defendía que la docencia es una “profesión creadora de todas las demás que existen en la sociedad”, debiendo sus miembros gozar de derechos y prerrogativas preferenciales (Valcárcel, 1975: 171).

Los datos anteriores están referidos a la educación masculina, porque la femineña tiene su historia aparte, como suele suceder. La educación de las mujeres se caracterizó por ser eminentemente doméstica, moral y patriótica, con la finalidad de formar esposas modelo que fueran el sostén social de la familia. Una educación, además, limitada, pues ellas no tenían acceso a las universidades ni a los colegios mayores (Valcárcel, 1975: 167). Pese a algunos intentos anteriores, la primera Escuela Normal Femenina, que pretendía “terminar con la discriminación de que fue objeto la mujer durante la dominación hispana” (Robles, 2004: 64), no se fundó hasta 1876, durante el gobierno de Manuel Pardo (1872-1876), el primer Presidente civil de Perú. Éste es considerado “uno de los Presidentes que trabajó más por la educación” en este país (Robles, 2004: 68), en aplicación de su idea de que la educación, junto con la participación de la población en las tareas de gobierno, eran el único camino para la transformación estructural del país. En consonancia con estos principios, promulgó un Reglamento General de Instrucción (18-III-1876) en el que se establecían ciertas ordenanzas sobre las características que debían poseer los edificios escolares, se proponía la fundación de las bibliotecas populares y la circulación gratuita entre los docentes del periódico *Educador Popular*.

3. LA OBRA DE MANUEL M. SALAZAR: SUS PROPUESTAS GRAMATICALES

3.1. Son escasas las referencias que hemos podido acopiar sobre la vida de Manuel

Marcos Salazar³ (1829-1925): en su faceta como docente, dictó cursos de Derecho canónico, Derecho natural y Gramática castellana, y en su vertiente política llegó a desempeñar el cargo de Senador. Por la información que nos proporciona la dedicatoria (“A mis discípulos”) de la gramática que aquí se estudia, fue profesor en el ya citado Colegio de Guadalupe, para cuyos alumnos redactó numerosos manuales tanto de gramática como de historia, religión y mitología, algunos de los cuales llegaron a alcanzar un elevado número de ediciones (ver Apéndice).

De entre su producción gramatical hemos escogido para su análisis la *Gramática castellana* que redactó “para los colegios de instrucción media”⁴, texto que puede ayudar a formarnos una idea de las teorías gramaticales que en el Perú de aquellos años se explicaban a los alumnos de enseñanza media. Es esta una gramática didáctica (frente a *teórica*, en el sentido que figura en Zamorano, 2008b) no muy extensa (164 páginas en formato 8º, es decir, 16-17 cm), con un único nivel expositivo (el cuerpo del texto), donde se condensa la doctrina del autor, adaptada a la comprensión de los alumnos del grado medio, y donde no encontramos añadidas notas explicativas que, como en otros casos, profundicen en un determinado problema teórico. Sí, en cambio, figuran a pie de página tres notas que reflexionan sobre la praxis metodológica:

Los profesores deben exigir á sus discipulos que expliquen todos los pormenores relativos al conocimiento de las oraciones y á las reglas de la concordancia, régimen y construccion. *Este ejercicio es indispensable* para que los estudios gramaticales no sean estériles (Salazar, 1871: 125-126, n.) [añadimos la cursiva].

Los ejercicios de análisis gramatical y lógico son indispensables para conocer el mecanismo de la lengua. Desgraciadamente este estudio ha sido desatendido en nuestros colegios. Recomendamos este trabajo á los profesores, como el mejor medio de que sus discipulos adquieran los conocimientos que mas tarde les han de servir en los estudios literarios (Salazar, 1871: 132, n.) [añadimos la cursiva].

Es muy conveniente que los alumnos se ejerciten escribiendo con frecuencia listas de palabras de dudosa ortografia [...]. Los maestros pueden hacer aprender estas listas á sus discipulos ó exigir que las escriban con frecuencia (Salazar, 1871: 135, n.) [añadimos la cursiva].

El aspecto didáctico de este libro se reconoce, no ya sólo desde el propio título (gramática castellana “para los colegios de instrucción media”), sino también en la

³ Nos ha sido imposible consultar el opúsculo de 19 páginas de Alberto Enrique Pastor sobre Manuel Marcos Salazar (vol. 25 de la colección *Library of American civilization*). Sabemos de su existencia a resultas de las búsquedas bibliográficas llevadas a cabo en Internet.

⁴ Manejamos la séptima edición, corregida y aumentada, publicada en Lima en 1871 (agradezco a Alfonso Zamorano que me haya facilitado un ejemplar de esta edición). Debemos suponer que la primera versión de este libro (cuya dedicatoria está firmada el 8 de abril de 1861) es la *Gramática castellana* que escribió *para el colegio de N. S. de Guadalupe* (Lima: [s.n.], 1862) y asimismo destinado a la enseñanza media.

dedicatoria “a mis discípulos”, donde, además, de modo explícito el autor confiesa que la suya no es una obra de ambiciosas pretensiones sino un “lijero trabajo” en el que los alumnos no van a encontrar “nada nuevo, nada acabado”: “solo he tratado de remover algunos obstáculos, esperando que de este modo el estudio os será ménos penoso y mis explicaciones mas provechosas” (Salazar, 1871: 3).

3.2. En cuanto a las ideas contenidas en esta gramática, hay que subrayar que todas las posibles fuentes que vamos a ir tratando de determinar aparecen encubiertas: es lo que Zamorano (2010b: 424) denomina el *canon histórico interno implícito* (el concepto de canon histórico interno se opone al de canon histórico externo, “constituido por aquellos gramáticos que, de manera externa a ellos mismos [...], son considerados como referentes en materia lingüística en cada una de las épocas”). Se constata desde la primera línea (“Nociones preliminares”) la presencia –implícita– de Port-Royal: “GRAMÁTICA es el arte de hablar” (Salazar, 1871: 5), al igual que Arnauld y Lancelot (1660 [1803]: 247) iniciaban su gramática con la frase “La Grammaire est l’art de parler”; o bien “hablar es manifestar los pensamientos por medio de palabras”, en tanto que los franceses (1660 [1803]: 247) escribían: “Parler, est expliquer ses pensées par des signes que les hommes ont inventés à ce dessein”⁵. Es una primera definición que se refiere a la *gramática general*, o conjunto de reglas universales comunes a todas las lenguas. A continuación, Salazar pasa a otro plano para referirse a una *gramática particular* determinada, la castellana, definida como “el arte de hablar con pureza la lengua castellana” (*ibid.*). Tal dicotomía (gramática general/gramática particular) es señal distintiva de la gramática filosófica, como lo es también la focalización que en el discurso se hace de la oración, al situarla en el centro prioritario de interés frente a otras unidades lingüísticas. Sigue diciendo Salazar:

Lengua ó idioma es el conjunto de voces con que una nacion expresa sus pensamientos. Los idiomas constan de oraciones [...]. Las oraciones se componen de palabras [...]. Las palabras constan de sílabas [...]. Las sílabas se componen de letras (Salazar, 1871: 5).

En esquema, el proceso de análisis podría representarse así:

⁵ Obsérvese, por otra parte, la conveniente mutilación sufrida por el texto de Salazar, donde se omite la referencia a la invención humana de los signos lingüísticos.

Figura 1.

Obsérvese el brusco salto que, en esta primera jerarquización conceptual, da Salazar: de los idiomas a las oraciones, “olvidándose” de incluir otros elementos sintácticos (cláusulas o períodos, etc.) que bien podrían figurar entre la unidad “idioma” y las otras (como, en efecto, se admite más adelante). De este lapsus puede deducirse el valor determinante que nuestro autor confiere a la oración, como a lo largo de la historia de la gramática siempre se lo han concedido aquellos autores a los que guían principios filosóficos en su descripción de los hechos gramaticales.

Pero de un texto decimonónico eminentemente didáctico no debe esperarse una coherencia teórica plena. Antes bien, el denominador común de este tipo de gramáticas para la enseñanza fue la mezcla (pocas veces productiva) de orientaciones teóricas, polarizadas entre:

- a) el tradicionalismo –con su visión individualizada y fragmentaria de cada lengua en sus manifestaciones formales; su miopía frente a las explicaciones “razonadas”; su concepción lineal de los fenómenos sintácticos; su interés en la unidad “palabra” frente a otras unidades más complejas, etc.– que representa la gramática grecolatina y cierta tradición posterior, y
- b) los intentos renovadores de esta tradición rutinaria de cortos alcances, llevados a cabo por los gramáticos filósofos –con su potente capacidad de abstracción, reflejada en su concepción universalista de las leyes que gobiernan el lenguaje humano; en su basamento filosófico, explicativo de los hechos de lengua, a los que ponen en conexión con los procesos mentales; en su fina disección de niveles jerárquicos en el discurso, sólo aparentemente lineal, lo que coloca al

método analítico en una posición de privilegio; en su preferencia por la unidad “oración” como elemento inicial de la observación científica, etc.

3.2.1. Y aquí, en el texto de Salazar, se puede observar esa tensión entre lo rutinario y lo novedoso. En efecto, tras aquellos primeros párrafos innovadores de tinte filosófico, su discurso gramatical se escora hacia otros esquemas más conservadores, como es la propia división de la gramática en las cuatro consabidas partes: Analogía⁶, Sintaxis, Ortografía y Prosodia (aunque también es cierto que en esta distribución introduce un matiz en la línea de la gramática filosófica: las dos primeras “forman esencialmente la Gramática” mientras que las otras dos “pueden considerarse artes particulares”, pág. 6). También, ya en la parte de Analogía, la repartición de las clases de palabras incorpora rasgos de una tradición y de otra; así, por un lado Salazar distingue las ocho partes oracionales clásicas:

Todas las palabras castellanas pueden reducirse á ocho clases que se llaman *partes de la oracion* y son: *substantivo, adjetivo, artículo, pronombre, verbo, adverbio, preposicion y conjuncion* (Salazar, 1871: 7);

pero en seguida apostilla, en la senda de los gramáticos filósofos⁷:

Algunos gramáticos agregan la *interjeccion*, y otros, el *participio*; pero la interjeccion es una oracion compuesta y no una parte de la oracion; y el *participio* puede ser un substantivo, adjetivo ó verbo, por lo que está considerado entre estas partes del discurso (Salazar, 1871: 7).

Y la siguiente observación aún nos parece más audaz en una obra escolar:

Estas ocho partes de la oracion pueden aun reducirse á tres: los *nombres*, los *verbos* y las *partículas*. Los nombres comprenden el *substantivo, adjetivo, artículo y pronombre*. El *verbo* solo, forma el segundo término de la division. Las partículas abrazan el *adverbio, la preposicion y la conjuncion* (Salazar, 1871: 7).

En esquema, su propuesta es la siguiente:

⁶ También denominada por Salazar: Etimología, Anotación, Análisis y Lexigrafía.

⁷ Así, p. ej., Destutt ([1803] 1970: cap. III, §I: *Des Interjections*; y §III: *Des Verbes et des Participes*), quien incluye la interjección entre aquellas palabras que “forment à eux seuls une proposition toute entière”, y considera el participio una clase sin autonomía, un “mode indéfini” incluido en la clase verbal.

PARTES DE LA ORACIÓN		
NOMBRES	1. carácter declinable 2. expresan los seres y las relaciones	<i>sustantivo</i> <i>adjetivo</i> <i>artículo</i> <i>pronombre</i>
VERBO	1. carácter conjugable 2. expresan las operaciones de los seres	<i>verbo</i>
PARTÍCULAS	1. carácter indeclinable 2. expresan relaciones y juicios confusos	<i>adverbio</i> <i>preposición</i> <i>conjunción</i>

Figura 2.

La clasificación de Salazar apunta, pues, a un sistema verbal tripartito que se repite periódicamente en la tradición española, coincidiendo con los repuntes del pensamiento logicista: lo encontramos en el Licenciado Villalón ([1558] 1971: 13), en G. Correas ([1625] 1984: 111), también (aunque se trata de una gramática de la lengua latina) en la *Minerva* del Brocense ([1558] 1976: 49), quien había distinguido como partes de la oración *nombre*, *verbo* y *partícula*, escudándose en la autoridad de Aristóteles, San Agustín, etc.; y lo encontramos, en general, en los seguidores de los gramáticos filósofos franceses del siglo XVIII y principios del XIX (como I. Fernández Monje, 1854: 56), es decir, en quienes intentaron acomodar los elementos de la proposición a los del juicio: si el juicio, en filosofía, se compone de tres ideas (dos ideas que se comparan y otra que sirve para relacionar a aquéllas entre sí), la proposición, como expresión de un juicio, debe estar constituida igualmente por tres clases de palabras “necesarias” (las demás son “accesorias” o “contingentes”), que son las *sustantivas*, las *modificativas* (o *determinativas*, o *adjetivas*) y las *conexivas* (o *partículas*, o *de relación*, según la diferente terminología de los autores)⁸.

En la propia caracterización de cada clase de palabras encontramos la misma

⁸ Y también con variantes conceptuales, no sólo denominativas; así, p. ej., Condillac ([1775] 1789: I, cap. XIII, 216): “Il ne faut que des substantifs pour nommer tous les objets dont nous pouvons parler: il ne faut que des adjectifs pour en exprimer toutes les qualités: il ne faut que des prépositions pour en indiquer les rapports: enfin, il ne faut que le seul verbe *être* pour prononcer tous nos jugemens. Nous n’avons pas, rigoureusement parlant, besoin d’autres mots, &c, par conséquent, tous les élémens du discours se réduisent à ces quatre espèces”.

fluctuación doctrinal; así, aparecen las manidas definiciones de tipo semántico extraoracional, en las que la lengua se concibe como un reflejo inmediato de la realidad –no de las ideas, como precisará la gramática filosófica–:

[El sustantivo] expresa los seres que existen por sí en la naturaleza ó á que damos existencia en nuestra imaginación (Salazar, 1871: 8);

[El verbo] expresa la simple existencia ó con algun atributo, pero con determinación variable de tiempo (Salazar, 1871: 40);

definiciones semantistas y extraoracionales que, como también es habitual en la tradición más conservadora, conviven con otras de orientación intradiscursiva, que tienen en cuenta el marco de la oración; son ya definiciones de tipo sintáctico (colocacional o funcional), como las siguientes:

[El adjetivo] se añade al sustantivo para calificarlo ó determinarlo (Salazar, 1871: 22);

[La preposición es una] palabra invariable que se coloca entre otras dos para significar la relacion que hay entre ellas (Salazar, 1871: 90);

[La conjunción es] parte indeclinable que une unas oraciones con otras (Salazar, 1871: 95);

donde se observa también la referencia al concepto clásico de “declinación”, insertible (salvo la excepción representada por el paradigma pronominal) para la descripción sintáctica de las lenguas romances, aunque hay que añadir, en su descargo, que Salazar entiende por declinación la variación funcional, no la morfológica:

Si se entiende por declinación la variación de terminaciones con que el nombre expresa sus diferentes relaciones, es claro que en nuestro idioma no existe, pues el nombre permanece por lo general invariable; pero si se entiende por declinación la variación del nombre según los distintos oficios que desempeña en la oracion, es indudable que en este caso la declinación es un accidente del nombre (Salazar, 1871: 20).

Junto a éstas y otras propuestas de corte tradicional, habituales en la trillada senda de la gramática grecolatina, cuya más ilustre representante en la época es la *Gramática* de la Real Academia⁹, no faltan apuestas por soluciones más innovadoras; como:

⁹ Donde se pueden encontrar definiciones bajo similares criterios a los utilizados por Salazar; por ejemplo: “El *adjetivo* es aquella parte de la oracion que se junta á los sustantivos para calificarlos ó para determinarlos” (¹²GRAE, 1870: 33); “*Verbo* es una parte de la oracion que designa accion ó estado, con expresión de tiempo y persona” (¹²GRAE, 1870: 50); “*Preposicion* es una parte de la oracion que sirve para denotar la relacion que tienen entre sí las palabras dentro de una misma oracion gramatical” (¹²GRAE, 1870: 143), etc.

- La caracterización del artículo como un “adjetivo determinativo” (Salazar, 1871: 32), dado que unos y otros determinan al sustantivo; no sólo fue ésta una decisión generalizada de los gramáticos filósofos franceses¹⁰; también A. Bello (1847 [1981]: §45) observó un comportamiento similar en la oración por parte de adjetivos y artículos, puesto que tanto unos como otros “pueden añadirse al sustantivo”.
- Las observaciones renovadoras que acompañan a la descripción del *pronombre*, que no es descrito ya como “sustituto del nombre” como seguía haciendo, por ejemplo la Academia: “Pronombre es una parte de la oracion que con frecuencia se pone en ella supliendo al nombre para evitar la repetición de éste” (GRAE 1870: 41); Salazar (1871: 34) prefiere caracterizarlo como un “sustantivo ó adjetivo que indica los seres con relacion al acto de la palabra”, tal como había hecho, p. ej., Destutt siguiendo al maestro Beauzée¹¹, o como de forma menos literal planteaba Bello ([1847] 1981: § 229), para quien los pronombres son “nombres que significan primera, segunda o tercera persona, ya expresen esta sola idea, ya la asocien con otra”.
- La postura a favor de la teoría del verbo único, expresada en los ejemplos que utiliza, como “*Dios es*; aquí el verbo *es* expresa la existencia, y equivale á Dios existe. *Dios ama*, aquí el verbo *ama* afirma un atributo y equivale á *Dios es amando*” (Salazar, 1871: 40); así como en la división del verbo: *sustantivo* y *atributivo*. Y más adelante de forma más explícita: “El verbo viene siempre representado por el verbo sustantivo *ser*; ya sea de una manera distinta como en la proposicion: *Dios es inmenso*, ó convinado [sic] con otro verbo, como en los ejemplos: *Yo amo*; *tú estudias*; *Juan escribe*, que pueden descomponerse en las proposiciones: *Yo soy amando*; *tú eres estudiando*; *Juan es escribiendo*” (Salazar, 1871: 127). Por su parte, la GRAE (1870: 66) no parece defender la teoría del verbo único, aunque sí admite su valor “esencial” frente al resto de los verbos, puesto que “en el verbo sustantivo se pueden resolver otros muchos por medio de un participio ó de un adjetivo verbal”.
- La concepción del adverbio como resultado semántico de la suma preposición + sustantivo: “El adverbio equivale á dos ó mas palabras y á veces á una oracion entera” (Salazar, 1871: 88); así, *diestramente*= *con destreza*, o ¿*Sabes la lección?* –*Sí*, donde el adverbio afirmativo equivale a *Sé la lección*. Tal hipótesis había sido ya formulada en la *Grammaire* de Port-Royal¹² y

¹⁰ Por ejemplo, N. Beauzée (1767: lib. II, cap. III, 291) señala que hay “deux espèces générales d’Adjectifs, que j’appellerai Adjectifs physiques & Articles”.

¹¹ Escribe Destutt ([1803] 1970: cap. III, §2): “Je conclus donc, avec Beauzée, que ces mots [les pronoms] sont des espèces de noms qu’ont la propriété exclusive et unique de désigner les idées sous le seul aspect de leur relation avec l’acte de la parole”.

¹² “Le désir que les hommes ont d’abrégier le discours, est ce qui a donné lieu aux adverbes, car

- revalidada después por los gramáticos filósofos galos¹³.
- La afirmación de que la conjunción sólo une oraciones, aunque “aparentemente” enlace palabras: “A veces parece que la conjuncion solo une palabras y no oraciones; ejemplo: *Pedro y Juan estudian*; pero aun en este caso une oraciones sobrentendidas, que en [el] ejemplo anterior son: *Pedro estudia y Juan estudia*” (Salazar, 1871: 95). Ya sabemos el papel crucial desempeñado por la elipsis en la gramática razonada y filosófica (véase Hernández Terrés, 1984). En este caso la Academia también admite que “toda conjuncion supone pluralidad de oraciones, aunque muchas veces se encuentre juntando palabras dentro de una oracion al parecer única” (GRAE, 1870: 155).

La primera parte del libro de Salazar, dedicada a la Analogía, se cierra con un breve apartado con las “Figuras de dicción” (metaplasmo, sinalefa, etc.), que no suele faltar en este tipo de manuales. El giro innovador viene en seguida, cuando inserta unas líneas que titula “Análisis lexicográfico”, sección de ejercicios prácticos que no encontramos aún en la gramática oficial de la Academia y que apuntan de nuevo en la dirección de los gramáticos filósofos del XVIII-XIX francés, para quienes el análisis devino un concepto sustancial de la gramática, no sólo como principio epistemológico de la misma¹⁴ sino también como excelente estrategia didáctica para estimular la participación del alumno en el aula. Por “análisis” entiende Salazar “la descomposición de un todo en sus partes” (98), lo que no introduce nada nuevo en la definición de este procedimiento gramatical. Junto a este *análisis lexicográfico*, es decir, *análisis gramatical*, análisis morfológico de las palabras aisladas, se consideran a) el *análisis sintáxico* (donde se identifican los tipos de oraciones; los términos de la oración sujeto, verbo, complemento, etc.—; los tipos de concordancias; las palabras regentes y regidas; la construcción propia, figurada, etc.) y b) el *análisis lógico*, al que compete distinguir el número de proposiciones que integran el discurso, la especie a que pertenece cada proposición, así como la identificación de sus términos (sujeto, verbo y atributo, con sus complementos lógicos) (véase Calero y Zamorano, 2010: 22). Pero estos dos últimos tipos de análisis, sintáxico y lógico, los trataremos en la parte de Sintaxis.

Un ejemplo de análisis lexicográfico (Salazar, 1871: 99):

---

la plupart de ces particules ne sont que pour signifier en un seul mot, ce qu'on ne pourrait marquer que par une préposition et un nom: comme *sapienter*, sagement, pour *cum sapientia*, avec sagesse [...]” (Arnauld y Lancelot, [1660] 1803: cap. XII).

¹³ Destutt ([1803] 1970: cap. III, §VI), por ejemplo, afirma que el adverbio es “la première de celle des mots elliptiques” y que “les adverbes servent à rendre d’une manière abrégée, les idées qu’on ne pourrait exprimer qu’à l’aide d’une préposition et de son régime”.

¹⁴ A juicio de Condillac ([1775] 1789: I, cap. VI, 159), por ejemplo, “le premier objet du langage est [...] d’analyser la pensée”.

EJEMPLO :

Dios crió el mundo en seis días.

DIOS	{	Substantivo propio. Simple y primitivo. Género masculino, número singular, caso nominativo.
CRIO	{	Verbo activo. Simple y primitivo. Tercera persona, número singular. Perfecto de indicativo del verbo criar, de la primera conjugacion.
EL	{	Artículo determinado. Terminacion masculina, número sin- gular, caso acusativo.
MUNDO	{	Substantivo propio. Simple y primitivo. Género masculino, número singular, caso acusativo.
EN		Preposicion propia de ablativo.
SEIS	{	Adjetivo determinativo numeral. Simple y primitivo. De una sola terminacion, solo tiene plural, caso ablativo.
DIAS	{	Substantivo comun. Simple y primitivo. Género masculino, número plural, ca- so ablativo.

Figura 3.

3.2.2. En el capítulo de la Sintaxis seguimos observando la presencia de algunas pinceladas teóricas que, sin duda, provienen de la gramática general francesa. Así, junto a la tradicional definición de la sintaxis como “parte de la gramática que trata de ordenar las palabras para expresar los pensamientos” (Salazar, 1871: 100), en la que puede observarse la importancia concedida al “orden” (arraigada herencia de quienes describieron la lengua latina, donde la posición de las palabras determina las relaciones sintácticas), encontramos ya la *construcción* como una parte más de la Sintaxis, junto a la *concordancia* y el *régimen*: recordemos que en los inicios de la tradición hispánica *sintaxis* y *construcción* eran términos sinónimos y que no sería hasta mediados del siglo XVIII, tal vez por influjo de Du Marsais (1751-1765: art. “Construction”), cuando comienza a figurar la construcción como una parte sintáctica más (Calero, 2007: 95), lo que nos indica que Salazar, como Du Marsais, está admitiendo de modo implícito la existencia de dos niveles: a) el nivel sintáctico, explicado por las reglas de sentido conformadas por la lógica, y que tiene que ver con las categorías y conceptos mentales, y b) el nivel de las construcciones, que se corresponde con la elocución y todas sus posibles variantes, i.e., el plano del discurso efectivamente realizado. También el mismo gramático francés parece

estar detrás del supuesto de que la concordancia “está fundada en la identidad de las ideas”, el régimen en la “subordinación de las ideas” y la construcción “en la asociación de las ideas” (Salazar, 1871: 100)¹⁵. Y por último, lo que nos parece más destacable por su modernidad, la inclusión de la oración entre los elementos que pueden venir detrás de una palabra regente: “El verbo puede regir á todas las *partes regidas* y tambien a una *oracion entera*” (Salazar, 1871: 108 [cursiva en el original]), esto es, se extiende la noción de regencia a unidades mayores que la palabra, con las consecuencias sintácticas que dicho reconocimiento implica (por ejemplo, que determinadas conjunciones entren ya con pleno derecho a integrarse, junto con la preposición, entre los elementos que sirven de medio para expresar el régimen; puede verse Calero, 2007: 94). Por descontado, como muchos otros gramáticos de su época, Salazar entiende la noción de régimen no ya como un mecanismo que conlleva la modificación formal de una palabra, sino como un fenómeno de simple dependencia semántica, es decir, lo interpreta como una complementación sintáctico-semántica; de hecho, en seguida afirma que “el régimen del verbo puede ser de dos clases, *directo é indirecto*; al régimen directo se le llama *complemento* y al indirecto, simplemente *régimen*” (*ibid.*). Y ya sabemos que el germen de la idea de “complemento”, como algo distinto de “régimen”, hay que buscarlo de nuevo en la gramática filosófica francesa, en concreto en Du Marsais y su artículo “Construction” de la Enciclopedia¹⁶, si bien el concepto fue desarrollado posteriormente por Beauzée en su *Grammaire générale* de 1767 (vol. II, lib. III, cap. II, *Du complément*, 44-84).

No supo, en cambio, Salazar romper con la vieja costumbre (que también encontramos en la *Gramática* académica (1870: 167) de considerar la Sintaxis figurada como una clase diferenciada de la totalidad Sintaxis, cuando ya Condillac, por ejemplo, en el último cuarto del siglo XVIII había tendido puentes entre la Gramática y la Retórica, entre las reglas gramaticales y la expresión emocional, al considerar como expresiones sintácticas igualmente válidas tanto las que siguen el “orden” de la sintaxis natural como las que se desvían de este supuesto orden¹⁷.

En resumen, con lo dicho puede dibujarse el siguiente cuadro:

¹⁵ Aunque Du Marsais (1751-1765: art. Construction, 86) reduce a sólo dos los tipos de relaciones generales entre las palabras en la construcción: *rapport d'identité* y *rapport de détermination*: “Tous les rapports particuliers de *construction* se réduisent à [ces] deux sortes de rapports généraux”.

¹⁶ “Dans les ténèbres, est une modification de l'action de celui que marche, il marche dans les ténèbres; dans est une préposition qui ne marque d'abord qu'une modification ou maniere incomplete; c'est à dire que dans étant une préposition, n'indique d'abord qu'une espece, une sorte de modification, qui doit être ensuite singularisée, appliquée, déterminée par un autre mot, qu'on appelle par cette raison le complément de la préposition: ainsi les ténèbres est le complément de dans [...]” (Du Marsais, 1751-1765: art. Construction, 84).

¹⁷ Dice Condillac ([1775] 1789: I, cap. XXVII, 383), refiriéndose a la construcción renversée o invención: “L'inversion n'est donc pas, comme ils [les Grammairiens] le disent, un ordre contraire à l'ordre naturel, mais seulement un ordre différent de l'ordre direct, & les constructions directes & renversées sont également naturelles”.

PARTES DE LA SINTAXIS		
CONCORDANCIA [identidad de ideas]	-de dos sustantivos -de sustantivo y adjetivo -de antecedente y relativo -de sujeto y verbo	
RÉGIMEN [subordinación de ideas]	-regidas	-sustantivo -pronombre -verbo -adverbio -una oración entera
	-regentes	-adverbio -sustantivo -adjetivo -verbo -preposición -conjunción
CONSTRUCCIÓN [asociación de ideas]	-propia o natural -figurada	

Figura 4.

También siguiendo las trazas de la gramática filosófica Salazar distingue implícitamente el nivel sintáctico del nivel lógico, situándolos en estrecha correspondencia. De modo que dedica unas páginas a la *oración* (con su correspondiente capítulo de aplicación: el análisis sintáctico) y en seguida varios apartados a la *proposición* (y su respectivo análisis lógico).

- a) En el capítulo de la *oración* (plano sintáctico) establece una nueva jerarquización entre las unidades que considera:

Elementos sintácticos en jerarquía

Figura 5.

donde el *discurso* es “el conjunto de cláusulas [sic] que se refieren à un objeto”, la *cláusula* o *período* “el conjunto de oraciones que forman un sentido completo” y la *oración* “la expresión de un pensamiento por medio de palabras” (Salazar, 1871: 120), todo ello en la senda de los gramáticos filósofos¹⁸, si bien la distinción entre oración y cláusula “es la que sostuvo casi unánimemente la magnífica escuela gramatical española de los Siglos de Oro” (Lope Blanch, 1981: 55), con similar concepción a la de Salazar.

En cuanto a la tipología de las oraciones, todavía consideradas gramaticalmente, no se aleja Salazar de las que solemos encontrar en los gramáticos peninsulares de su época, esto es, en la segunda mitad del siglo XIX (Calero, 1986: 236-250), y especialmente cercana en su distribución y terminología a la ofrecida por la GRAE (1870: 206-221), en cuyo cap. V de la segunda parte, titulado “De las oraciones”, también se habla, aunque con mayor detalle, de las oraciones sustantivas, activas y pasivas; primeras y segundas; simples y compuestas; de relativo y unidas por conjunciones, etc. El siguiente cuadro pretende recoger la propuesta de Salazar:

PUNTO DE VISTA GRAMATICAL: LAS ORACIONES			
SEGÚN LA NATURALEZA DEL VERBO	sustantivas		
	activas		
	pasivas		
SEGÚN EL NÚMERO DE TÉRMINOS	primeras		
	segundas		
SEGÚN EL NÚMERO DE VERBOS	simples		
	compuestas	de relativo	
		de conjuntivo	condicionales causales finales, etc.
SEGÚN EL SENTIDO DEL VERBO	afirmativas		
	negativas		
	interrogativas, etc.		

Figura 6.

Como complemento práctico de la teoría sintáctica, Salazar (1871: 123) incluye una breve sección de “Análisis sintáxico”, cuyo fin es “la descomposición de un periodo, ó de una oracion, en sus partes para conocer las relaciones que hay entre

¹⁸ Los términos *discours* y *période* ya aparecen en Du Marsais: “Le Discours est un assemblage de propositions, d’énonciations & de périodes, qui toutes doivent se rapporter à un but principal” (1759: 224); “La période est un assemblage de propositions liées entr’elles par des conjuncions, & qui toutes ensemble font un sens fini. Ce sens fini est aussi appelé sens complet” (1759: 237).

ellas”. Aquí se trata de que los alumnos identifiquen, en los textos seleccionados por el profesor, los diferentes elementos que en la teoría se han ido señalando, esto es: los tipos de oraciones –sustantivas, activas, pasivas; primeras o segundas–; los términos de la oración sujeto, verbo, complemento, etc.–; las concordancias; los complementos, directo e indirecto; las palabras regentes y regidas; la construcción propia, figurada, etc.

b) Después de tratar la oración y su análisis (nivel gramatical), el autor peruano se refiere a la *proposición* y su correspondiente análisis (nivel lógico): “Las oraciones consideradas bajo el punto de vista lógico se llaman proposiciones” (Salazar, 1871: 126). La unidad *proposición* es aún desconocida (o mejor, no aparece registrada como elemento de un supuesto plano lógico, distinto y complementario de la unidad oración) en la Gramática de la RAE (1870), por lo que su aparición en el libro de Salazar nos obliga a conjeturar otras posibles fuentes, que ya a estas alturas podemos intuir. Salazar entiende la proposición como “la expresión de un juicio por medio de palabras” (*ibid.*), como ya lo habían entendido en general los gramáticos filósofos¹⁹. A partir de aquí, se establecen las consabidas partes de la proposición (las “esenciales” son: *sujeto*, *verbo* y *atributo*, los dos primeros pudiendo ser *simples* o *compuestos*, *complejos* o *incomplejos*) y sus tipos (*principal*, *accidental* o *incidente*, *plena*, *elíptica* e *implícita*, con subtipos) (Fig. 7), de gran similitud con la clasificación establecida un siglo antes por Du Marsais (1759: 257):

PUNTO DE VISTA LÓGICO: LAS PROPOSICIONES			
PARTES	esenciales	sujeto	simple
			complejo
		atributo	simple
			complejo
		verbo	
	[accesorias]	complementos	del sujeto
			del atributo
TIPOS	principales	absolutas	
		relativas	
	accidentales o incidentes	explicativas	
		determinativas	
	plenas		
	elípticas		
	implícitas		

Figura 7.

¹⁹ Por ejemplo, Du Marsais (1759: 224): “La proposition est un assemblage de mots, qui par le concours de différents rapports qu’ils ont entr’eux, énoncent un jugement [...]”.

Mediante el correspondiente *análisis lógico* se llegará a determinar el número de proposiciones de que se compone la frase; la especie a que pertenece cada proposición (absoluta~relativa, principal~incidente, etc.) y se procederá a identificar cada uno de los tres términos que la integran (sujeto, verbo y atributo, con sus complementos lógicos), determinando si el sujeto y el atributo son simples o compuestos, complejos o incomplexos.

4. CONCLUSIONES

Los resultados de esta primera indagación del grupo investigador ANAGRAMA en la gramática escolar de Perú, extraídos del análisis de la *Gramática castellana* (1871, 7ª ed.) de Manuel M. Salazar —obra concebida para la enseñanza media que alcanzó al menos siete ediciones y, en su formato de *Compendio*, veintidós— nos muestra una situación doctrinal no muy diferente de la que presentaba la enseñanza del español en otros países hispanoamericanos. Por un lado, el autor respeta la tradición grecolatina hasta ciertos límites, apremiado por el contexto pedagógico (tendente a la uniformidad y la inercia) en que se inscribe su obra, lo que explica su cercanía a las doctrinas oficialistas de la Real Academia Española (1870), enmarcadas en un proyecto político (supra)nacional. Pero junto a este cuadro teórico conservador, que representa la norma y la fuerza de la costumbre, se observa un número considerable de propuestas seguidoras de nuevas tendencias, la gramática filosófica francesa (Port-Royal, Du Marsais, Condillac, Destutt...), que gracias a la labor adaptadora de los ideólogos a finales del siglo XVIII pasó a la escuela francesa y, de allí, impregnó desde muy pronto la enseñanza gramatical del español, en España e Hispanoamérica. En efecto, en este manual peruano encontramos ya una apuesta sólida por la defensa de la existencia de dos planos, el lógico y el gramatical, observable sobre todo en el capítulo de las relaciones entre las palabras, donde el reconocimiento de las correlativas unidades *oración* (plano gramatical) y *proposición* (plano lógico) tendrá importantes consecuencias sintácticas para la gramática moderna del español (véase Calero, 2008a). La presencia de ejercicios de análisis (*lexigráfico*, *sintáxico* y *lógico*) en el libro de Salazar apoya la hipótesis de su integración en aquella línea renovadora de la enseñanza escolar que se había iniciado en Francia años antes (aunque, como ya dijimos, siempre las fuentes gramaticales permanecen implícitas en el texto del autor peruano). Es, por tanto, éste un caso más de las muchas gramáticas escolares que, en palabras de Narvaja de Arnoux (2008: 239), “muestran la tensión entre un enfoque de los fenómenos del lenguaje propio de las gramáticas generales y la necesidad del Estado nacional de unificar lingüísticamente a la población”, como también fue el caso de las gramáticas de Gaspar M. de Jovellanos (h. 1795) en España, y Felipe Senillosa (1817) en Argentina.

Hablar de gramática escolar implica, en cierto sentido, hablar de gramática normativa y, en efecto, ésta también lo es en gran medida: una gramática con pretensiones de homogeneización idiomática, “autista” y cerrada a cualquier variante de su propio entorno lingüístico, excluyente de otras variedades de lengua distintas a la norma culta peninsular, una gramática subsidiaria de aquellas que Narvaja de Arnoux (2008: 210) denomina “gramáticas de Estado”, es decir, aquellas que “acentúan la dimensión normativa y presentan la variedad oficial que construyen como *la* lengua”. Si bien hay que señalar que ya algunos rasgos autóctonos y contextuales se van filtrando en el texto de Salazar, especialmente en el ejemplario, donde figuran expresiones (inventadas o “de laboratorio”, nunca de autoridades literarias) referentes a la propia historia nacional, a la organización política y al territorio del país en que se publica. Así, las alusiones al libertador Simón Bolívar y otros héroes nacionales, como el Presidente José de La Mar y Antonio José de Sucre (22, 36 y 102); la presencia del término *virrey* (96); la alusión a determinadas ciudades de Perú, como Lima o El Callao, y algunos ejemplos más, son datos que nos hacen vislumbrar ya la producción de textos escolares cada vez menos dependientes de los modelos que provenían de la Península. Hipótesis que habrá que corroborar con nuevos (y necesarios) estudios de las gramáticas que conforman la tradición escolar de Perú.

REFERENCIAS

- Arnould, Antoine y Claude Lancelot. [1660] 1803. *Grammaire générale et raisonnée de Port-Royal. Précédée d'un Essai sur l'origine et les progrès de la Langue françoise, par M. Petitot, et suivie du Commentaire de M. Duclos, auquel on a ajouté des Notes*. Paris: Chez Perlet. [En línea]. Disponible en <http://gallica.bnf.fr> [Consulta 11/02/11].
- Beauzée, Nicolas. 1767. *Grammaire générale ou Exposition raisonnée des éléments nécessaires du langage: pour servir de fondement à l'étude de toutes les langues*, 2 vols. Paris: Hachette. [En línea]. Disponible en <http://gallica.bnf.fr> [Consulta 11/02/11].
- Bello, Andrés. [1847] 1981. *Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos*. Santa Cruz de Tenerife: Instituto Universitario de Lingüística “Andrés Bello” y Aula de Cultura de Tenerife. [Edición crítica de Ramón Trujillo].
- Calero Vaquera, M^a Luisa. 1986. *Historia de la gramática española (1847-1920). De A. Bello a R. Lenz*. Madrid: Gredos.
- Calero Vaquera, M^a Luisa. 2007. “Desarrollo de la sintaxis en la tradición gramatical hispánica”. En J. Dorta, C. Corrales y D. Corbella (eds.) *Historiografía de la lingüística en el ámbito hispánico. Fundamentos epistemológicos y metodológi-*

- cos. Madrid: Arco/Libros, pp. 89-118.
- Calero Vaquera, M^a Luisa. 2008a. "Análisis lógico y análisis gramatical en la tradición española: hacia una (r)evolución de la sintaxis". En M. Maquieira y M^a D. Martínez Gavilán (eds.) *España y Portugal en la tradición gramatical. Gramma-Temas 3* (Universidad de León), pp. 11-42.
- Calero Vaquera, M^a Luisa. 2008b. "Una muestra de la presencia en Hispanoamérica del análisis lógico y gramatical: el *Tratado* (Buenos Aires, 1880) de V. García Aguilera", en *Ed.Uco. Revista de Investigación Educativa* (Universidad de Córdoba) 3, pp. 27-39.
- Calero Vaquera, M^a Luisa. 2009. "Apuntes sobre el *Curso gradual de Gramática Castellana* (ca. 1930) de José Hidalgo Martínez y su lugar en la tradición escolar argentina", en *Revista Argentina de Historiografía Lingüística* I (2), pp. 151-174. [En línea]. Disponible en <http://www.rahl.com.ar> [Consulta 11/02/2011].
- Calero Vaquera, M^a Luisa y Zamorano Aguilar, Alfonso. 2010. "El término *análisis* en las gramáticas de la tradición hispánica- Estudio metalingüístico". En: K. Wieland, K. Süselbeck y V. Eilers (eds.) *Aspectos del desarrollo de la lingüística española a través de los siglos*. Hamburg: Buske Verlag, pp. 13-29. [Serie: Romanistik in Geschichte und Gegenwart, 18].
- Condillac, Étienne B. de. 1775 [1789]. *Cours d'étude pour l'instruction du Prince de Parme, t. I: Grammaire*. Genève/Avignon: Chez Fr. Dufart/Chez Joly.
- Correas, Gonzalo. [1627] 1984. *Arte kastellana*. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela. [Introducción, edición y notas por M. Taboada Cid].
- Destutt de Tracy, Antoine-Louis-Claude. [1803] 1970. *Éléments d'Idéologie. Seconde partie: Grammaire*. Paris: Éd. Vrin. [Ed. facsímil de la 2^a ed., Paris: M^{me} V^e Courcier, Imprimeur-Libraire, 1817].
- Du Marsais, Cesar Chesneau. 1751-1765. Art. "Construction". En Diderot, D. y Alembert, D' *Encyclopédie ou Dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers. Tome quatrième, Conjonctif-Discussion / par une société de gens de lettres; mis en ordre et publié par M. [Denis] Diderot,... et quant à la partie mathématique, par M. [Jean Le Rond] d'Alembert...* Paris: Briasson/David/Le Breton/S. Faulche, pp. 73-92. [En línea]. Disponible en <http://gallica.bnf.fr> [Consulta: 11/02/11].
- Du Marsais, Cesar Chesneau. 1759. *Logique et principes de grammaire. Première Partie*. Paris: Briasson, Le Breton et Hérisant fils.
- García Folgado, M^a José. 2010. "Estudiar la gramática bajo un orden analítico: La obra de Felipe Senillosa (1817)". En M^a T. Encinas, M. González, M. Gutiérrez, M. A. López, C. Martín, L. Romero, M. Torres e I. Vicente (comps.) *Ars Longa. Diez años de AJIHLE*. Buenos Aires: Eds. Voces del Sur, vol. II, pp. 663-678.
- García Folgado, M^a José. En prensa. "La ideología en los *Principios Analíticos de*

- Gramática General* (1838) de Juan Justo Reyes”. En I. Zollna y V. Eilers (eds.) *La recepción de la ‘Ideología’ en la España del siglo XIX*. Münster: Nodus Verlag.
- García Folgado, Mª José y Montoro del Arco, Esteban T. 2011. “Aproximaciones a la enseñanza del análisis: Los *Principios del análisis lógico* de Ramón Merino (1848)”. En G. Hassler (ed.) *History of Linguistics 2008: Selected papers from the eleventh International Conference on the History of the Language Sciences (ICHoLS XI), 28 August - 2 September 2008, Potsdam*. Amsterdam: John Benjamins, pp. 303-315.
- Hernández Terrés, José Miguel. 1984. *La elipsis en la teoría gramatical*. Murcia: Servicio de Publicaciones de la Universidad.
- Lope Blanch, J.M. 1981. “Unidades sintácticas”, en *Revista de Filología Española* LXI, pp. 29-63.
- Montoro del Arco, Esteban y Zamorano Aguilar, Alfonso. 2010. “Notas sobre teoría sintáctica y fraseológica en manuales uruguayos de gramática escolar”. En Mª T. Encinas, M. González, M. Gutiérrez, M. A. López, C. Martín, L. Romero, M. Torres e I. Vicente (comps.) *Ars Longa. Diez años de AJIHLE*. Buenos Aires: Eds. Voces del Sur, vol. II, pp. 739-756.
- Narvaja de Arnoux, Elvira. 2008. *Los discursos sobre la nación y el lenguaje en la formación del Estado (Chile, 1842-1862)*. Estudio glotopolítico. Buenos Aires: Santiago Arcos Editor.
- Real Academia Española. 1870. *Gramática de la lengua castellana*, 12ª ed. Madrid: Imprenta y Estereotipia de M. Rivadeneyra. [Nueva edición corregida y aumentada].
- Robles Ortiz, Elmer. 2004. “Las primeras Escuelas Normales en el Perú”, en *Revista Historia de la Educación Latinoamericana* 6, pp. 57-86.
- Sinner, Carsten. 2010. “Aproximación al análisis lógico en Chile: Julio Meza”, en *Boletín de la Sociedad Española de Historiografía Lingüística* 7, pp. 173-184.
- Valcárcel, Carlos Daniel. 1968. *Historia de la educación colonial*. Lima: Edit. Universo, t. II.
- Valcárcel, Carlos Daniel. 1975. *Breve historia de la educación peruana*. Lima: Ed. Educación. [Colección Ciencias Histórico-Sociales].
- Villalón, Licenciado. [1558] 1971. *Gramática castellana. Arte breue y compendiosa para saber hablar y escreuir en la lengua castellana congrua y decentemente*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas. [Ed. facsimilar y estudio de C. García].
- Zamorano Aguilar, Alfonso. 2005. “Historia de la gramática española en América (I). Uruguay. A propósito de Francisco Gámez Marín (1868-1932)”, en *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada* 43 (2), pp. 85-118.
- Zamorano Aguilar, Alfonso. 2008a. “Historia de la gramática española en América (II). Uruguay. Los manuales escolares de R. Abadía Soriano y H. Zarrilli (1924, 1937)”, en *Ed.Uco. Revista de Investigación Educativa* 3, pp. 71-100.

- Zamorano Aguilar, Alfonso. 2008b. "Ideología, lengua y enseñanza en la España del siglo XIX: La teoría gramatical de Ángel María Terradillos", en *Lingüística* 20, pp. 49-98.
- Zamorano Aguilar, Alfonso. 2010a. "Los principios gramaticales del presbítero colombiano Rafael Celedón (1833-1902): canon y fundamentos teóricos". En C. Assunção, G. Fernandes y M. Loureiro (eds.) *Ideias Linguísticas na Península Ibérica*. Münster: Nodus Publikationen, vol. II, pp. 877-893.
- Zamorano Aguilar, Alfonso. 2010b. "Teoría del canon y gramaticografía. La tradición española de 1750 a 1850". En V. Gaviño y F. Durán (eds.), *Gramática, canon e historia literaria (1750 y 1850)*. Madrid: Visor Libros, pp. 421-466.
- Zamorano Aguilar, Alfonso. En prensa. "Análisis lógico y análisis gramatical en Colombia (s. XX). A propósito de la teoría lingüística de Próspero González R.", en *Revista Argentina de Historiografía Lingüística*, 2010 II (2).

APÉNDICE: BIBLIOGRAFÍA (INCOMPLETA) DE MANUEL M. SALAZAR

Manuales de gramática:

- Gramática castellana para el colegio de N. S. de Guadalupe, destinado a la instrucción media
Lima: [s.n.], 1862
- Gramática castellana para los colegios de instrucción media*
(Texto aprobado por la Dirección General de Estudios)
Lima: Benito Gil, 1871, 7ª ed. corregida y aumentada
- Compendio de la gramática castellana para los niños de las escuelas de instrucción primaria*
Lima: Aubert y Loiseau, 1867, 3ª ed.
- Compendio de la gramática castellana para las escuelas de instrucción primaria*
[s.e.] 1899, 22ª ed.

Manuales de historia:

- Compendio de la historia griega: para los colegios de instrucción media*
Lima: Aubert y Loiseau, 1868, 2ª ed.
- Lima: Benito Gil, 1907, 7ª ed. corregida
- Compendio de la historia romana...*
Lima: Aubert y Loiseau, 1868, 2ª ed.
- Compendio de historia de la Edad Media: conforme al programa oficial para los colegios de instrucción media*
Lima: Benito Gil, 1888, 2ª ed.

-Compendio de la historia del Perú para las escuelas de instrucción primaria

Lima: J. Galland y E. Henriod, 1882

Nueva edición: 1897

Manuales de mitología:

-Compendio de mitología: para los colegios de instrucción media

París: Librería Hachette, 1870

París: Librería Hachette, 1872, 3ª ed. corregida

Manuales de religión:

-Historia santa para los colegios de instrucción media

Lima: Aubert, 1870, 5ª ed.

-Historia eclesiástica para los colegios de instrucción media: conforme al programa oficial

Lima: Benito Gil, 1893, 6ª ed.

-Bosquejo de la historia santa...

Lima: En el colegio de Nª Sra. de Guadalupe, 1864, 2ª ed.