

BOLETÍN
de la
Sociedad Española
de Historiografía Lingüística

BSEH

Número 18 (2024)

Dirección

M.^a Ángeles García Aranda (Universidad Complutense de Madrid)
Nerea Fernández de Gobeo Díaz de Durana (Universidad del País Vasco)

Edición

Macarena Gil de la Puerta (Universidad Rey Juan Carlos)
Leticia González Corrales (Universidad Rey Juan Carlos)

Comité Científico del BSEHL

Manuel ALVAR EZQUERRA † (Universidad Complutense de Madrid), Pedro ÁLVAREZ DE MIRANDA (Universidad Autónoma de Madrid), Eric BEAUMATIN (Université La Sorbonne-Nouvelle Paris III), M.^a Luisa CALERO VAQUERA (Universidad de Córdoba), Ricardo ESCAVY ZAMORA (Universidad de Murcia), Lia FORMIGARI (Universidad di Roma I, La Sapienza), Manuel GALEOTE LÓPEZ (Universidad de Málaga), José Luis GIRÓN ALCONCHEL (Universidad Complutense de Madrid), José J. GÓMEZ ASENCIO (Universidad de Salamanca), M.^a Filomena GONÇALVES (Universidade de Évora), Gerda HASSLER, (Universität Potsdam), Ascensión HERNÁNDEZ TRIVIÑO (Universidad, Nacional Autónoma de México), E.F.K. KOERNER (Zentrum für Allgemeine Sprachwissenschaft, Berlin), Brigitte LÉPINETTE (Universidad de Valencia), Margarita LLITERAS (Universidad de Valladolid), M.^a José MARTÍNEZ ALCALDE (Universidad de Valencia), M.^a Dolores MARTÍNEZ GAVILÁN (Universidad de León), Hans-J. NIEDEREHE (Universität Trier), Eustaquio SÁNCHEZ SALOR (Universidad de Extremadura), Pierre SWIGGERS (Katholieke Universiteit Leuven), Otto ZWARTJES (Universiteit van, Amsterdam).

Secretaría-Tesorería de la Sociedad Española de Historiografía Lingüística:

Dr. D. Víctor Acevedo López
Universidad Rey Juan Carlos
Departamental I, Campus de Fuenlabrada
Camino del Molino, 5 (28942, Fuenlabrada)
E-mail: victor.acevedo@urjc.es

El *Boletín de la Sociedad Española de Historiografía Lingüística (BSEHL)* es una publicación científica especializada, de periodicidad anual, cuyo objeto es la Historiografía de la Lingüística en el ámbito hispánico.

Publicación recogida, indexada o evaluada en: CIRC, Dialnet, DICE, DOAJ, ERIHPlus, Fuente Academica Plus, ISOC, Latindex (Catálogo v1.0; Catálogo v2.0), Linguistic Bibliography, MIAR, RESH.

Servicio de información y envío de trabajos: www.sehl.es

ISSN: 1695-2030. ISSN electrónico: 2386-5830

Presentación

Es para nosotras un placer presentar el último número del *Boletín de la Sociedad Española de Historiografía Lingüística*, número que ha sido posible gracias a la generosidad de sus autores y autoras.

El nuevo número del *BSEHL*, derivado en parte de las investigaciones presentadas en el *IV Congreso Internacional de la Sociedad Española de Historiografía Lingüística. Órdenes alfabéticos y disimulos del desorden: diccionarios y gramáticas* celebrado en la Universidad de Jaén los pasados 16, 17, 18 y 19 y dirigido por M.^a Águeda Moreno Moreno y Marta Torres Martínez, está formado por once trabajos que, una vez más, atienden a diferentes líneas de investigación dentro de la historiografía lingüística.

Así, los artículos del número 18 versan sobre el aprendizaje de español en la educación superior en Inglaterra, sobre las ediciones y trascendencia de la *Flora de Filipinas* de Manuel Blanco (1837), sobre el canon de las *Lecciones progresivas de composición* de Emilio Romero (Uruguay, 1875), sobre los ejemplos gramaticales de mujeres en las *GRAE* del siglo XIX, sobre los primeros repertorios léxicos norperuanos, sobre lexicografía historiográfica del español, sobre la serie editorial de la *Grammaire Espagnolle* (1597-1619) de César Oudin, sobre epitextos y paratextos de Samuel Gili Gaya (España y América), sobre el método Berlitz en la prensa española, sobre la segunda edición del *Compendio tratto delle Osservazioni della lingua castigliana* y sobre el comportamiento verbal y no verbal en las *Reglas sencillas de cortesía para las niñas* (1848) de Joaquim Roca i Cornet. Se trata de un número amplio, variado y heterogéneo que destaca por recoger algunos de los resultados más innovadores que se están desarrollando en el ámbito de la historiografía lingüística.

Un número como este no habría sido posible sin la ayuda y colaboración desinteresada de los colegas que han accedido a llevar a cabo la evaluación de “doble ciego” de cada uno de los artículos. Aprovechamos estas líneas para darles las gracias por el esfuerzo, por el cuidado y por la generosidad que han mostrado.

El número se completa con seis reseñas de novedades editoriales sobre *La gramatización del español en el Perú del siglo XIX*, de Alfonso Zamorano; *Tesoro*

léxico del español de Cantabria, de Jaime Peña Arce; *Lengua, prensa y enseñanza en el siglo XIX*, volumen editado por M.^a José García Folgado y Miguel Silvestre Llamas; *Lenguaje e interdisciplinariedad en los periodos griego y romano*, de Juan Miguel González Jiménez; *Lexicografía y ortografía en el siglo XIX. La fijación de la ortografía académica a través del DRAE (1803-1899)*, de Natalia Terrón Vinagre, y *De eruditos, maestros, polemistas y otras figuras en la prensa del XIX*, editado por Victoriano Gaviño y Miguel Silvestre Llamas.

Toda la información relativa al número 18 del *BSEHL* se encuentra en su página web (<https://revista.proeditio.com/BSEHL/index>). Les animamos a que vayan a ella.

Finalmente, queremos reconocer una vez más la imprescindible colaboración de Macarena Gil de la Puerta y de Leticia González Corrales en la elaboración de este *Boletín*.

M.^a Ángeles García Aranda
Nerea Fdez. de Gobeo Díaz de Durana

Matilde Gallardo Barbarroja & Nicola McLelland

A historical introduction to the development of Language Teaching and Learning in Higher Education in England: Spanish as a case study

1. Introduction

This chapter sets out the historical context for the teaching and learning of languages in Higher Education (HE) in England today. We begin with a brief overview, sketching no more than the bare bones of a fuller history which remains to be written, and deliberately saying little about lobbying and strategizing in the face of continuing overall contraction of languages in HE over the last twenty years (see McLelland 2017, 85-126 for the period to 2016; now also British Academy et al. 2020; for primary sources see Ayres-Bennett & Humphries, (2022: <<https://www.promotinglanguagepolicy.org/>>). Besides offering a case study of Spanish, our overview encompasses the history of several languages, large and small; we have not addressed the very different history of teaching and learning ancient languages, nor have we explored the (as yet short) history of teaching British Sign language (which can now be studied at three British Universities as part of a degree, as well as at a small number of others through Institution Wide Language Provision (IWLP) (UCML and AULC 2021, 16-17).

Our overview is complemented by a fuller case study, Spanish, a language that was both amongst the first to be taught in Britain and that is, despite the historical dominance of French and German, now the most widely taught at British schools and universities. The Spanish case in particular exemplifies the long-running discourse promoting the economic importance of languages; the disciplinary expansion beyond the core of studying literature to many other aspects of history, cultures and societies; and the transnationalization of languages disciplines over recent decades.

2. An outline history of teaching and learning languages in Higher Education in Britain

2.1 Teaching and learning languages before Higher Education

People in Britain have always encountered other languages — whether other indigenous languages within Britain or other languages when travelling abroad or encountering travellers. Britain's history of colonisation, empire, migration and conquest (both inward - Roman, Viking and Norman — and, later, outward) also shaped its history of multilingualism. After the Norman Conquest of 1066, French was the first foreign vernacular language to be taught. Italian and Spanish both enjoyed a flurry of interest during the sixteenth century, driven by the influence of the Italian Renaissance on the one hand, and by dynastic and political ties to Spain, as well by appreciation of Spanish literature on the other hand (the sixteenth century is still known as the Golden Age of Spanish culture today). Thanks to the importance of trading ties between the Low Countries and England, a *Dutch Scholemaster* was published in London in 1606, yet the first textbook of German for English learners was published only in 1680. Britain can lay claim to the first grammars of Portuguese (1662) and of Russian (1696) written for foreign learners in Europe. By the late 18th century, languages — chiefly French, Spanish, Italian and German (a later addition to the list, first evidenced in 1748) — were being taught not just by private teachers but also in schools and academies of various kinds (McLelland 2015, 24, 52). The ascent of Hanoverian King George I to the British throne in 1714 and Germany's literature and cultural flowering in the later eighteenth century meant that by the 19th century, when schooling became more institutionalized, it was German that joined French — always the first foreign language — to become institutionalized as the first 'Modern Languages' in the so-called Public Schools (actually private, fee-paying schools) and universities from the 1820s onwards. (See McLelland 2017, 5-38).

'Modern Languages' being established in boys' schools and at University was radically different from languages as they had been taught and learned up to the 18th century, where the emphasis was on the spoken language, learned through dialogues modelling everyday situations of travellers, and possibly some reading and writing for practical purposes (such as commercial correspondence), and/or, for the leisured elite, reading literature of various kinds. While the typical language manual included a grammar section, there were no grammar drills and no explicit testing of metalinguistic knowledge. Translation was often viewed as a good way of learning the language, but — not least given the habit of presenting the target language text and the learner's language in parallel — it was not considered a skill to be honed and tested in of itself. That changed in the later 18th century, with some pioneer language masters starting to integrate grammar practice into their materials, and by the late 19th century, the elements

of what became known as the grammar-translation method were in place: explicit grammar drills and translation into and out of the target language, with the laudable intention of not just providing grammatical information, but also allowing learners to practise applying rules as they learned them (McLelland 2017, 95-99) — and that principle, at least, has survived. (For a much fuller overview of the history of language teaching methods than is possibly here, see McLelland 2017, 85-126).

2.2 The beginnings of languages study at universities: which languages, where?

Despite recent steady and painful contractions in modern language provision and take-up at University, overall the past century and a half saw huge growth in the disciplines. There were 60 graduates in Modern Languages nationally in 1904 (Bayley 1991, 23); the eight students admitted to modern languages at Oxford and Cambridge in 1911 were outnumbered about 25 to 1 by the 205 students admitted to classical philology (Sagarra 1999, 685). A century later, in 2005, there were some 21,465 FTEs (i.e. Full-Time Equivalents, possibly many more individuals) studying modern foreign languages either as a degree subject or as part of their degree at undergraduate or postgraduate (taught or research) level, as well as some 590 FTE undergraduates studying Modern Middle Eastern studies, and over 800 undergraduates were studying Russian and East European Studies (LLAS and UCML 2006, 5). As for staff numbers, in 1918 there were 70 people involved in teaching French, 42 German, 11 Italian, 11 Russian, and 7 Spanish (Leathes 1918, 216, 145, cited by Bayley 1991, 14). That grew to some 2000 researchers in 2006 (LLAS and UCML 2006, 5), a number that does not include the very numerous professional teaching staff without a research allocation in their contract.

The oldest languages chair in these islands was established in Trinity College Dublin in 1776 for German and French, intended to spare the leisured but not sufficiently wealthy among Ireland's elite the expense of a Grand Tour (McLelland 2015, 52); a Chair in Italian and Spanish was similarly established. In Britain, University College London (UCL) appointed the first Chair in German in 1829; a Chair in Italian and Spanish already in 1828; King's College London (KCL) followed in 1831; a Spanish Chair was also established at KCL in (1831). At Oxford, Swiss German Francis Henry Trithen was appointed to a chair in modern European languages in 1845; his first course of lectures was on 'the language and literature of Russia' (Muckle 2008, 40). Oxford introduced modern languages as a main subject only from 1903, however (Muckle 2008,

42), and a Chair in French was not established there until 1919 (Campos 1989, 81).

After Trithen's early lectures on Russian language and literature at Oxford, Slavonic Studies first became established in English universities in 1870, with a bequest to support the study of "Polish and other Slavonic Languages, Literature and History", resulting in the Ilchester lectures, first given (though Polish was swiftly forgotten), by William Richard Morfill (1834-1909), later Reader (1890) and Professor (1900) at Oxford. Cambridge made a regular appointment in Russian only in 1900 (Muckle 2008, 40, 45).

The study of indigenous Celtic languages first became established at universities out of a combination of historical-comparative philological interest and sometimes nationalist romanticism; a Chair in Celtic was established in Oxford in 1877; the first Chair of Celtic in Scotland followed in 1882, in Edinburgh. At Liverpool, Kuno Meyer, initially appointed to a lectureship in German in 1884, was Chair in Celtic Studies 1895-1912 (see Meek 2001, Koch 2007).

Professorships in Chinese Studies were established earlier: at UCL in 1837 and at KCL in 1947. KCL served as "the Empire's centre for training colonial officers in the Chinese language before they were sent to the Far East colonies to assume administrative duties" (Kwan 2014, 624), a function later taken over by the School of Oriental and African Studies. Chairs in Chinese were established at Oxford and Cambridge in 1876 and 1888 respectively, followed by Manchester in 1901 (see Kwan 2014; Twitchett 1995). The School of Oriental Studies was founded in 1917 'to meet commercial and government needs in the heyday of imperial expansion' but 'its staff in Chinese Studies was the old familiar mixture of ex-missionaries and ex-government officials. It did nothing to establish Chinese studies on a sound academic basis' (Twitchett 1995, 247); the School added African Studies to its remit, becoming the School of Oriental and African Studies in 1938. Two government reports in 1946 and 1961 on Oriental, Slavonic, East European and African Studies led to numerous new appointments at SOAS (Twitchett 1995, 248), and then, in the 1960s, to diversifying of Asian Studies beyond Oxford, Cambridge and London; for example, the University of Leeds gained Chinese Studies, Sheffield Japanese, and Hull South East Asian Studies (University of Leeds, n.d.).

European languages began to find a home beyond London and Oxbridge much earlier than Asian languages, already in the last decades of the nineteenth century. At Aberystwyth, the first professor was appointed in languages in 1872; three years later (1875), the second incumbent, Hermann Ethé (1875) professed to cover French, German, Italian, Hebrew, Arabic, Syriac and Sanskrit; his successor in 1894 limited himself to French and older German (Campos 1989, 79). Mary Brebner, an assistant lecturer at Aberystwyth c.1898-1907, first in Greek and Latin, then in Modern Languages, was certainly among the first women to

hold a university post in Modern Languages in Britain (McLelland 2020, 205). Lecturers in French were appointed at Liverpool in 1882, at Aberdeen in 1893 and at Nottingham in 1898 (Campos 1989, 78). At Newcastle, French and German were taught from 1880; from 1887 the French lecturer also offered classes in Spanish and Italian as. Newcastle's first professor of modern languages, Albert George Latham, was appointed in 1894 to teach French and Italian (though clearly also very competent in German: a well-known translator, he translated Goethe's *Faust*, published in 1905). The first Chair of German at Manchester, where German had been taught since 1851, was endowed in 1895 by German industrialist Henry Simon (University of Manchester, n.d). In the south of England, Southampton appointed a Dr. E. Du Bois to a Chair in French and German in 1899 (Holmes 2011, 14). Details of many other such early appointments can be found in Campos (1989, 79-80).

In 1908 the University of Liverpool established its Gilmour Chair of Spanish, endowed by Captain George Gilmour, a self-described 'merchant' and 'estanciero' (farmer) of Birkenhead who had done business in Argentina for 30 years (Martínez del Campo 2015, 31). The first Chair in Russian at Liverpool, established in the same year, was also in part funded by a businessman, but also by other donations, possibly reflecting popular interest in the 1905 revolution in Russia. To what extent, if any, the funding of these and other such endowments was the result of colonial exploitation remains to be understood. The commercially focussed origins of the Chairs in Spanish and Russian contrast with the 1905 endowment of a Chair in French by Mrs James Barrow to 'permanently ensure the study in Liverpool of the French language and literature', according to her lawyer (Campos 1989, 80) — a mix of motivations for language study that runs through the entire history of languages at University.

World War I and then the 1917 Revolution triggered increased interest in Russian — long caught between fear of the autocratic Russian state and fascination with Russian literature and culture (Muckle 2008, 31, 52-58) — so that a School of Slavonic Studies was established at KCL in 1915, and Russian was soon also introduced at Nottingham, Sheffield, Leeds, Birmingham, Glasgow and Newcastle. The First World War was also a catalyst for the first undergraduate degree programme in Dutch, introduced at Bedford College, London, in 1916, 'largely driven by imperial interests in South Africa, but also under the impression of the wave of refugees from Belgium' (Tiedau 2022, 45); Britain's first Chair in Dutch was founded in 1919 at UCL funded by a combination of Dutch interest groups and South African companies (Tiedau 2022, 45, 53).

2.3 Diversification, growth and contraction

The Leathes Report of 1918 — the first major report on 'modern languages' in the British education system, and the first to include university provision in its remit — reinforced the trend towards growth and diversification, arguing in particular for the importance of Spanish, Italian and Russian in universities alongside the dominant French and German. Its vision of 55 new Chairs of Modern Languages, including ten for each of the languages other than French, was not fulfilled, but there was some expansion and diversification beyond French and German (Bayley 1991, 73). The Leathes Report's authors, while likely to be disappointed by later 20th and 21st century reductions in Russian provision, would no doubt be gratified to learn of the strong growth in Spanish (see our case study below), as well as of Italian, offered in 2015 by 13 of 24 Russell Group Universities as a Single Honours and/or Major, with altogether 40 universities offering Italian language as part of a variety of degree programmes (Pieri 2015, 6).

As for "smaller" European languages, after the initial establishment of a School of Scandinavian Studies at UCL in 1917, Scandinavian Studies reached its high point in the 1970s: in 1977, 17 Universities offered Scandinavian Studies in some form, four offering at least three Scandinavian languages to degree level, a further two offering just one to degree level. However, cuts in the 1980s led to numerous course closures, so that by 2017 UCL and Edinburgh were the only two institutions left in the UK to offer a full provision (Garton 2017, 98). The trajectory of Dutch is not dissimilar. In 2006, 22 institutions offered Dutch in some form, often as an option within German[ic] Studies, seven of those only through institution-wide language programme; only six offered content modules beside the language, and there was been further contraction since then (Heppleston et al. 2006).

The pattern of a period of expansion followed by sometimes severe contraction of provision holds true for the "largest" languages too. Growth was triggered when the 1963 Robbins Report on Higher Education recommended an expansion of universities, and that all colleges of advanced technology should be given the status of universities. As an example, staffing in French at Leeds grew from six in the 1930s to 19 by the late 1960s (and remained around the same in 2010). Meanwhile new universities established departments of languages, often more vocational in orientation, widening the class base from which undergraduates were drawn (Holmes 2011, 19). However, this era of optimism was followed by painful contractions of the 1980s, when, for example, the University of Salford saw a 44% cut in income from the University Grants Committee, and the loss of eight out of 40 jobs in its modern languages department. Since then, as Holmes noted, French (and language study more widely) has disappeared not

just from Salford but also from many more of the 30 so-called polytechnic universities which had established departments of languages (Holmes 2011, 16).

2.4 The changing shape of languages study

It is important to note the changing shape of languages provision at Universities over the decades. Responding to the fact that fewer students take a language to A-level, most languages can now be taken on degree programmes from beginners' level; while some languages have a longer tradition of this, French and German have largely only joined the fold in the last two decades (UCML and AULC 2021; on reasons for declining take-up, see British Academy et al. 2020). From the norm of Single Honours programmes, there has also been an increasing shift in student demand to Joint and Combined Honours degrees, allowing students to combine language study with another specialism. There has also been huge growth over the past half-century in the availability of languages through Institution-Wide Language Programmes (IWLP, i.e. languages offered to all students through a Language Centre or similar). In 2013 at least 59 Universities (including 20 Russell-Group institutions), offered an IWLP with between 4 and 20 languages, 62% offering languages for credit, and with some 50,000 students taking a language in some form, significantly more than the numbers studying a language degree, and roughly double the number reported to be on IWLPs in 1998-9 (UCML and AULC 2013, 4). The range of languages offered has also increased, from 20 reported in 2013 to 34 different languages; at least ten institutions offer 13 or more different languages, including a handful offering British Sign Language (UCML and AULC 2021, 17). The wider availability of language teaching by expert language teachers (with, increasingly, appropriate career progression) is welcome. However, IWLP is sometimes a pathway for the managed decline of degree programmes, with a language initially continuing to be offered though at IWLP before disappearing from the institution entirely; all four institutions who reported offering languages only through IWLP in 2021 had previously had full language degree programmes (UCML and AULC 2021, 23).

2.5 Languages scholars and the world beyond university

We finish this overview with a reflection on the history of interactions of university language teachers with the world beyond the university, in the days before public engagement, knowledge exchange and impact existed as labels. Arnold Toynbee, the holder of the Koraes chair for modern Greek, was 'in 1924 effectively dismissed by King's College because of his reporting on the Greco-

Turkish war in Asia Minor, which displeased the chair's donors' (Tiedau 2022, 49) — an extreme example of the price paid for social and political engagement. Not for nothing does the British Association for Chinese Studies (founded in 1976) describe itself as a "non-political organization". Many Jewish refugees made a significant contribution to German Studies in Britain (Livingstone 1991) (as well as to Chinese Studies: Twitchett 1995, 247), but some British Germanists were slow to recognize the dangers of national socialism, as Brinson (1996) and Wilson (2021) have shown for Leonard A. Willoughby (1885-1977), Professor of German at UCL from 1931 (see also Brenn, 1989). Robey (2012) notes the outright sympathy to Italian Fascism among some British or British-based Italianists (as among many in the wider British population). Robey suggests that a desire to avoid difficult political topics may even have influenced the focus of the journal *Italian Studies* in its first years (starting in 1937), perhaps helping reinforce 'the general trend of modern language studies [...] to focus on the language and literature of the past' (Robey 2012, 289).

More positively, from the very outset, many languages academics were very influential in discussions about how languages should be taught in schools. In the 19th and early 20th centuries, University academics were necessarily involved in setting the public exams run by universities for school students (McLelland 2017, 127-130), but several went well beyond the minimum. UCL Professor of German Adolphus Bernays lectured aspiring languages teachers in the new Queen's College in 1849; Mary Brebner's (1898) *Method of Teaching Modern Languages in Germany* introduced readers to reformed methods of language teaching in schools, such as the use of realia in the classroom (McLelland 2015, 114-15, 132, 314); Karl Breul (at Cambridge) lectured and published on the training of teachers (McLelland 2015, 111). Walter Rippmann, also at Cambridge and later at London's Queen's College and Bedford College (the first higher education college in the UK for the education of women), produced numerous Reform Method textbooks of French and German, including an emphasis on the then new science of phonetics (McLelland 2015, 118-122). Rippmann also ran holiday courses in London for foreign students 1903-1939 (Casey, 2017), which, together with the counterparts offered on the continent, constituted an early form of residence abroad. (On the history of residence abroad, see McLelland (2017, 76-80). Engagement with wider publics is, then, nothing new.

In sum, as our brief overview makes clear, a combination of trading and political ties with artistic and literary influences drove the demand for the teaching and learning of languages privately and in schools, well before they became part of Higher Education. That demand in turn drove the publication of grammar books, vocabularies, and dialogues with a focus on the practical aspects of using the language. With the establishment of new universities in the 19th century, modern languages became institutionalized as academic disciplines, part of pro-

grammes of study at universities, sometimes with a vocational orientation. After the consolidation of subject-language departments and the creation of Chairs in main European languages by the end of the 19th century and in the first decades of the 20th century, cultural aspects including history, literature and society played an increasingly dominant role in modern languages syllabi in Higher Education. Teaching methodologies were mainly based on (variations of) the grammar-translation method, but the Reform Movement and new trends in linguistics also led to new approaches, including those that placed more emphasis on pronunciation and exposure to 'authentic' language.

Diversification, growth, and then contraction have shaped language learning provision at universities in the past century and a half. The increased range of languages on offer and the wider availability of language teaching by specialist language teachers observed in the second half of the 20th century has been followed by a recent decline in the number and range of degree programmes on offer, the move towards non-degree language study, and, indeed, the shrinking or even closure of some departments of languages in universities and other Higher Education institutions.

We turn now to the history of Spanish as a more detailed case study, considering the institutionalization of Spanish in English education; its consolidation of in British universities and the rise of Hispanism; and Spanish in post-Brexit Britain

3. The long tradition of Spanish language in Britain: an overview of the ideologies, social events and people that shaped the teaching of Spanish

The significance of the Spanish language in Renaissance England is associated with Tudor external politics and the Spanish Empire, starting with the marriage of Catherine of Aragon first to Arthur (1501) and then to Henry VIII (1509), and culminating in the defeat of the Spanish Armada (1588) and the invasion of Cádiz (1596) during the Anglo-Spanish War (Cámara Rojo 2017). The co-dependency of Anglo-Spanish political and literary cultures and their effect on Elizabethan nation-building at the end of the sixteenth century increased the importance of the Spanish language at court and as a literary model. During 1580s and 1590s English authors used literature from Spain 'as a means not only to construct English identity but more importantly to define their own political roles within the developing Protestant state' (Crummé 2015, 5). Prominent courtiers produced English versions of scholarly and literary pieces of the Golden Age — notable examples are Rychard Hyrde's translation of Luis Vives' works, commissioned by Catherine of Aragon (Crummé 2015), and Sir Philip Sidney's

translations of two popular Spanish novels, *Diana* and *Amadís de Gaula*. Although the feelings and attitudes regarding Spain differed and changed constantly in Tudor (1485-1603) and Jacobean (1603-25) times, these English scholars observed the connections between language and power and understood the close alliance between the spread of Spain's political, economic and military power and the role that its language played in international politics and Empire building.

Political alliances led to mercantile and military interchanges and generated a considerable need for grammars and Anglo-Spanish lexicographical works. The production of such textbooks in the 16th century was in the hands of religious refugees in England, English travellers, experienced translators and teachers of languages. The first Spanish grammar published in England was *Reglas Gramaticales para aprender la lengua Española y Francesa* (1586), by the polyglot scholar Antonio del Corro, translated into English by John Thorius (1590). The importance of Corro's grammar from the historical and philological point of view (López Fernández 1996, 110) is evident in its influence on later works such as Richard Percyvall's *Bibliotheca Hispanica* (1591), William Stepney's conversational dialogues *The Spanish Schoole-master* (1591), and John Minsheu's *A Dictionarie in Spanish and English and A Spanish grammar and Pleasant and delightful dialogues in Spanish and English* (1599). A non-conformist refugee from Seville who became Professor of Theology at the University of Oxford, Corro's grammar presents the principles of the Spanish and the French languages modelling the Latin language. The grammar also refers, in its introductory dedication, to the importance of learning vernacular languages to maintain friendship among the nations, in line with the linguistic ideas developing in Europe at the time (Suso López 2009).

These works paved the way for later manuals published in England under the influence of the Port-Royal grammar (1660) (Miel 1969) and the idea of logic and rationalistic linguistic thought. The emphasis on presenting the idiosyncrasies of the language as it is naturally spoken defines the numerous conversational dialogues published during the 17th and 18th centuries by grammarians, translators and teachers of Spanish, such as Juan de Luna, who established themselves in the City of London as part of the protestant refugee community. Luna's *Arte breve y compendiosa, para aprender, a leer, pronunciar, escrevir y hablar la lengua Española* (Paris, 1616; London, 1623), a detailed and logically structured grammar of Spanish, stressed the importance of studying the grammatical rules and the role of the teacher in the learning process (Luna 1623, 10). Luna also published *Diálogos familiares* (1619, 1621), based on Minsheu's dialogues (Sánchez Pérez 1992, 95), a collection of proverbs, idioms and uses of everyday language according to the principle of usefulness for learners of the Spanish language. A similar approach characterises the work of another protestant refu-

gee, Félix Antonio de Alvarado's *Diálogos Ingleses y Españoles* (1718). This popular book 'for the improvement of young beginners' (1718, xiv) adopts a contrastive approach between English and Spanish to explain 'several manners of speaking, proper to the Spanish tongue' (Alvarado 1718, title) with examples of practical use. Alvarado emphasizes the usefulness of learning Spanish as a universal language because 'the Sun never sets in the Spanish Dominions' and therefore, 'we might very well call it an [sic] Universal Tongue' (1718, xvi). The literature of Spain, on the other hand, continued attracting English hispanophiles like Captain John Stevens, who authored English versions of Spanish picaresque novels such as *La Celestina* and *Estebanillo González*, as well as a Spanish grammar (Sánchez Pérez 1992, 459) and popular lexicographical works such as *A New Spanish and English dictionary* (1726).

The Peninsular War (1807-1814) that drew together Spain, Portugal and Britain against France put Spain into the British spotlight once again. English scholars, inspired by the ideas the Romantic Movement and enthused by the authors of the Spanish 16th century Golden Age, advocated the cause of Spanish liberals who, following the War of Independence (1808-1814) and the absolutist restoration, fled to England in the years 1814 and 1823, supported by the British government. Many of the Spanish Constitutionals played a significant role in progressing the study of Spanish language and literature among middle classes and as an academic subject in English universities and schools through translations and the production of dictionaries and grammars (Gallardo 2003). These works owe much to the prescriptive *Ortographía* (1741), *Gramática* (1771) and *Diccionario* (1780) of the Real Academia Española, established in 1713. Two treatises by Spanish and Latin American exiles, Vicente Salvá's *Gramática de la Lengua Castellana según ahora se habla* (1831) and the *Gramática de la lengua castellana, destinada al uso de los Americanos* (1847) by the Venezuelan philologist Andrés Bello had a significant influence on contemporary and future pedagogical grammatical works.

Teaching languages was a principal activity among Spanish Liberals, some of whom were appointed to the first Spanish professorships in the newly created London universities, which offered modern languages within the core liberal syllabus in the arts and sciences. The University of London (UCL at present) appointed Antonio Alcalá Galiano as first Chair of Spanish language and literature (1828), while the KCL professorship in Spanish (1831) was held successively by Pablo de Mendíbil, José M. Jiménez de Alcalá and Juan Calderón (Gallardo 2003). Only in 1858, did the Taylorian Institution at the University of Oxford open a new Spanish teaching position; Lorenzo Lucena, a religious dissident was appointed. He held the post until his death in 1881. Spanish classes at these institutions followed a similar pattern of lectures on Spanish literature and practical instruction in the language. Lectures offered a chronological overview

of the literature of Spain since its origins to contemporary authors. Language lessons followed the grammar-translation method of learning the grammatical rules and translating texts, initially extracted from literary pieces, but gradually incorporating examples of everyday topics and commercial correspondence (Gallardo 2003). This approach matched the demands and interests of the student audience, mainly men from the middle and upper classes with expectations of future placements in commercial and diplomatic enterprises in Spanish-speaking countries, because as explained by E. A. Peers 'all the economic activity of Latin America was concentrated during the XIXc in the city of London' (1938, xiii). The aim was 'to pronounce correctly, to write grammatically and to speak with ease and perspicuity' (Alcalá Galiano 1828, 16).

Commercially produced manuals, such as McHenry's *New and Improved Spanish Grammar designed for every class of learners* (1812) and Del Mar's *Theoretical and Practical Grammar of the Spanish language, adapted to all classes of learners* (1826) featured in the reading lists for Spanish classes at Oxford and KCL for decades (Gallardo 2006). In-house textbooks were also produced, such as *A Grammar of the Spanish Language for the use of the students in King's College* (1833, 1840) by Jiménez de Alcalá, the first Spanish pedagogical grammar in English specifically designed as a coursebook for undergraduates. The author uses the principles of analogy to explain diachronic linguistic variations across the Latin, English, French, Italian and Spanish languages. His aim was to encourage students to identify corresponding similarities for themselves. Although the system heavily relied on memorization and word accumulation, it also promoted students' linguistic awareness and reflection on the mechanisms of language (Gallardo 2006). As modern languages, including Spanish, became subjects in school examinations for university entry, a thriving market emerged, conveniently exploited by the publishing industry. Vast numbers of manuals, dictionaries, grammars, readers and commercial correspondence books were published in London to meet the increasing demand in both the British and American markets. Spanish language manuals such as Robertson's, Ollendorff's, Hossfeld's, and Berlitz's were extensively used throughout the 19th century and first decades of the 20th.

3.1 The rise of Hispanic Studies

Anglo-Spanish relations became fashionable in Edwardian society (Hooper 2020) as a number of events focused on Spain: the foundation of the Spanish Chamber of Commerce in London (1886), the Earl's Court Spanish Exhibition (1889), the Anglo-Spanish royal wedding between King Alphonse and Princess Ena (1906), the centenary of the Peninsular War (1907) and the tercentenary of

Don Quijote (1905). The consolidation of Spanish studies in British HE was advanced by the publication of the first comprehensive history of the Spanish literature in English language by James Fitzmaurice-Kelly in 1898. Considered the first British Hispanist, Fitzmaurice-Kelly was Spanish lecturer at Cambridge before being appointed to the first Gilmour Chair of Spanish at Liverpool (1909) and later to the Cervantes Professorship of Spanish Language and Literature at KCL (1916). Spanish Chairs were gradually introduced in the first two decades of the 20th century in so-called *redbrick* universities, Birmingham, Liverpool, Leeds, Manchester, Sheffield, Glasgow and Bristol, and a generation of experts emerged with the linguistic and cultural competence to grow the discipline of Spanish Studies. Nevertheless, the Association of Hispanists of Great Britain and Ireland was not constituted until 1955.

Despite a major report noting 'conclusive evidence of the damage suffered by British trade in South and Central America caused by 'ignorance of Spanish' (Leathes Report 1918, 63), British Hispanism was centred in Spain and did not consider Latin America until the 1960s (Martínez Campo 2014) after the Parry report (1962) led to the establishment of Centres of Latin American Studies in Cambridge, Glasgow, Liverpool, London and Oxford (San Román 2007). In 1965 R. A. Humphreys, a British historian, was appointed the first Professor of Latin American studies at the newly founded Institute of Latin American Studies at the University of London. A few years later, in 1969, the *Journal of Latin American Studies*, started publication. Today Hispanism is transnational, encompassing study of the literatures, histories and cultures of the Spanish-speaking countries.

The two men who held the Stevenson Professorship of Hispanic Studies at the University of Glasgow from the 1920s to the 1970s exemplify British Hispanists at the time. Both W. J. Entwistle (from 1925-1932) and W. C. Atkinson (from 1932-1972) studied in Britain and in Spain and taught Spanish at Manchester and Durham respectively before Glasgow. Entwistle moved in 1932 to the King Alfonso XIII Chair of Hispanic Studies in Oxford, following the Spanish Nobel prize Salvador de Madariaga, where he also became director of Portuguese studies. Alongside his professorship, Atkinson was Head of the Spanish and Portuguese sections of the Foreign Research and Press Service of the Royal Institute of International Affairs (1939-1943), and later Director of the Institute of Latin-American Studies (1966-1972).

Cambridge appointed John Brande Trend, author of *The Origins of Modern Spain* (1934) and *The Civilization of Spain* (1944) to the first Chair of Spanish in 1933, although Spanish had been taught there since 1913. It was through Trend that members of the Spanish republican exile, such as Arturo Barea, Pedro Salinas and Luis Cernuda became teachers of Spanish at Cambridge, while others, like Lorca specialist Rafael Martínez Nadal, taught at KCL (1936-1976). Jour-

nalist Esteban Salazar Chapela and poet Luis Cernuda founded the Instituto Español in London (1944) with the aim of spreading the culture of Spain and raising awareness of the convulsive situation in the country as a result of the Civil War. Its *Boletín* included contributions by well-known Hispanists such as Marcel Bataillon and linguists such as Karl Vossler, as well as members of the republican exile. The Instituto closed in 1950, but since 1946 it co-existed alongside the Instituto de España, the cultural centre established by the Franco's regime. Their successor, the present Cervantes Institute, was founded 'to promote the Spanish language and the culture of Spain and Spanish-speaking countries' (Frost 2018, 41).

At Liverpool, Edgar Allison Peers, Gilmour Professor of Spanish (1922), championed the importance of Spanish Studies in Great Britain after the First World War. In 1923 he founded the *Bulletin of Spanish Studies*, the leading British academic journal devoted to the languages, literatures and civilizations of Spain, Portugal and Latin America, which published regular accounts on the situation of Spanish in British education. His 1935 report on behalf of the Spanish Committee of the Modern Language Association showed that Spanish had become the second modern language in many schools, although the report also pointed out the lack of textbooks and standardised examinations, and highlighted three key issues: a) the need for formal teacher training qualifications, which would allow British nationals to become professional teachers of Spanish and to address the shortage of teachers in secondary schools; b) the need to address teachers' isolation by establishing associations and schools networks; and c) the importance of achieving curricular uniformity (Peers 1936). Such issues still resonate today.

Peers was the editor of *A Handbook to the Study and Teaching of Spanish* (1938), the first comprehensive study of the subject to be published in Britain for researchers, teachers and students. It included a chapter on teaching Spanish, as well as sections on Catalan, Galician, Portuguese and Hispano-American literature by well-known experts. Influenced by the Direct Method, he advocated the importance of culture in language learning and favoured cross-cultural interaction. He also criticised the system of examinations for second languages in schools, because the expectation of quick results 'imposes tests like the translation into Spanish of disconnected sentences and continuous prose passages to which Direct Methodists raise fundamental objections' (Peers 1935, 191). Peers' body of work represents a major contribution to the growth of Spanish studies in Britain.

The study of Spanish in Britain expanded in the second half of the 20th century with more universities introducing Spanish studies as well as language centres offering the language as part of IWLP. The development of communications and mass tourism brought new opportunities for ordinary British people to travel

to Spain and led to a surge of language tourism (Bruzos 2017). The economic value of Spanish as a foreign language, SFL, generated a discipline in itself in the 1990s and 2000s to meet the demands of the globalized world (Bruzos 2017). Furthermore, the transnationalization, characteristic of teaching and learning of modern languages is embodied in the community of qualified Spanish language specialists in the UK. But the reality for many practitioners has been one of precariousness, insecurity and constant changes brought by economic pressures and inconsistent educational policies (Gallardo 2019). On the other hand, affiliation to cultural and professional associations such as the Association of Teachers of Spanish & Portuguese, and the Association for the Teaching of Spanish in Higher Education in the United Kingdom (ELEUK), has played an important role in developing a professional collective identity.

At present, Spanish is the most commonly-taught language in HE in Britain but, like other languages, it is affected by the decline in the number of institutions offering languages at degree level and by departmental closures (Polisca *et al.* 2019, 24). In parallel, the development of Spanish in secondary schools has been positive with a steady increase since the 1990s (Dobson 2018) which has seen Spanish taking over German as the second language in GCSE entries and, recently, overtaking French as the most popular language in A levels entries (Collen 2020). However, the negative impact of Brexit on attitudes to language learning and the implications for ensuring 'high quality language teaching' (Collen 2020, 3) raise concern. The current unsettling socio-political discourse which affects migrant citizens in the UK, as experienced by many European language teachers, and the decrease in opportunities for international engagement have an impact on Continuous Professional Development, CPD, opportunities for language teachers in the public sector and affect the availability of qualified teachers of modern languages in general and of Spanish in particular.

As a subject of study in Britain, 'Spanish has come far' (Frost 2018, 44), evolving from the study of Castilian language, literature and culture to embrace the broader cultural aspects of the Spanish-speaking world. The principle of usefulness associated with learning the Spanish language has coexisted with the fascination with the histories and the literatures of Spain and Latin American countries among British academics. The discipline and those who teach it have also adapted to the educational demands and the economic and political upheavals of internationalization and the market economy.

4. Conclusion

In this article we have offered an insight into the complex set of factors that characterised the development of language teaching and learning in Higher Edu-

cation in Britain. We have drawn on the case of Spanish to illustrate key features of the growth of the modern languages discipline, and of this language in particular, including the ongoing discussion on the socio-economic importance of languages; the growth of modern languages as academic disciplines beyond the study of literature, to encompass the study of cultures, history, and societies; and the transnationalization of language study over recent decades. The limitations of such a short article have meant that it was not possible to tackle numerous themes that a fuller history of languages at UK universities would demand. Such themes include the sometimes vexed question of the balance between British language scholars and those from the target cultures studied, including the role of refugees and exiles (McLelland 2017, 66-69); the question of participation and curricular representation of gender and of minoritized groups in a subject that has been traditionally white, and overwhelmingly majority female at undergraduate level, yet until recently overwhelmingly male in its staffing and curricula (McLelland 2017, 55-61; Holmes 2011, 22-23) and the institutionalization of languages study told through the history of the subject associations and journals founded in the course of the twentieth century. There would also be much to say on the history on the broadening of the subject: beyond its early emphasis on language and literature (still very much present) to greater interdisciplinarity, and to transnational approaches — developments that have occurred in different ways and to differing extents in the various languages, and differently in curricula compared to in research (see e.g. Robey 2012, Pieri 2015 and Glynn et al. 2020 for the case of Italian).

Nevertheless, we trust that this article sets useful context for further investigation and research on the subject.

References

Primary sources

- Alcalá Galiano, Antonio. 1828. *An introductory lecture delivered in the University of Londo*. London: John Taylor.
- Alvarado, Félix Antonio de. 1719. *Spanish and English dialogues. Containing an easy method of learning either of those languages*. London: W. Hinchliffe and J. Walthoe.
- British Academy. 2020. *Towards a national languages strategy: education and skills. Proposals from the British Academy, the Arts and Humanities Research Council, the Association of School and College Leaders, the British Council and Universities UK*. British Academy. Available at <<https://www.thebritishacademy.ac.uk/publications/towards-national-languages-strategy-education-and-skills/>>.
- Collen, Ian. 2020. *Language Trends 2020. Language teaching in primary and secondary schools in England*. Survey report. British Council. Available at <www.britishcouncil.org>.
- Corro, Antonio del. 1586. *Reglas gramaticales para aprender la lengua española y francesa confiriendo la vna con la otra, segun el orden de las partes de la oration Latinas*. Paris: Ioseph

- Barnes. Available at <http://gateway.proquest.com/openurl?ctx_ver=Z39.88003&res_id=xri:eebo&rft_val_fmt=&rft_id=xri:eebo:image:11568>.
- Leathes, Stanley *et al.* 1918. *Modern Studies. Being the report of the Committee on the Position of Modern Languages in the educational system of Great Britain*, Cmd 9036, 2nd ed. (Leathes Report). London: HMSO.
- LLAS & UCML (Languages, Linguistics and Area Studies Subject Centre, University of Southampton, and University Council of Modern Languages). 2006. *Research Review in Modern Languages presented by a review team led by the LLAS Subject Centre, University of Southampton, in partnership with UCML*. Southampton: University of Southampton.
- Luna, Juan de. 1623. *Arte breve y compendiosa, para aprender, a leer, pronunciar, escribir y hablar la lengua Española*. Londres: William Jones. Available at <<https://www.byfe.es/es/-/directorio-bibliografico-de-gramaticas-tratados-gramaticales-historia-de-la-lengua/12238-arte-breve-i-compendiosa-para-aprender-a-leer-escribir-pronunciar-y-hablar-la-lengua-espanola.html>>.
- Peers, Edgar Allison. 1935. 'The teaching of Spanish at Secondary Schools, by the Spanish Committee of the Modern Language Association'. In: *Bulletin of Spanish Studies* 13-50, 61-79. DOI: 10.1080/14753825012331363626
- Peers, Edgar Allison. 1938. *A Handbook to the Teaching and Learning of Spanish*. London: Methuen & Co.
- Polisca, Elena & Wright, Vicky & Álvarez, Inma & Montoro, Carlos. 2019. *Language Provision in UK MFL Departments 2019 Survey*. 2 (December). United Kingdom: University Council of Modern Languages (UCML). Available at <<https://university-council-modern-languages.-org/2019/12/24/ucml-language-acts-report-2019/>>.
- UCML & AULC (University Council of Modern Languages and Association of University Language Communities in the UK and Ireland). 2021. *Survey of Language Provision in UK Universities in 2021*. Available at [this link](#).
- UMCL & AULC (University Council of Modern Languages and Association of University Language Communities in the UK and Ireland). 2013. *UCML-AULC survey of Institution-wide Language Provision in universities in the UK (2012-2013)*. London: London Higher Education Academy. Available at [this link](#).

Secondary sources

- Ayres-Bennett, Wendy & Humphries, Emma. 2022. *Promoting Language Policy* [archive of original policy document sources. Online]. Available at <<https://www.promotinglanguage-policy.org/>>.
- Bailey, Susan. 1991. "Modern Languages: An 'Ideal of Humane Learning': The Leathes Report of 1918". In: *Journal of Educational Administration and History* 23.2, 11-24.
- Brenn, Wolfgang. 1988-89. "British 'Germanistik' and the problem of National Socialism". In: *German Life and Letters* 42, 245-67.
- Brinson, Charmian. 1996. "Sixty years on: German Life and Letters and the National Socialists". In: *German Life and Letters* 49, 479-87.
- Bruzos, Alberto. 2017. "De camareros a profesores' de ELE: La mercantilización del español y de su enseñanza como lengua extranjera". In: *Spanish in context* 14.2, 230-249. Available at [this link](#).
- Cámara Rojo, Ángela. 2017. *A Contextual and Lexicographic Study of John Minshew's English-Spanish Dictionary (1599)*. Grin Verlag.
- Campos, Chloé. 1989. "L'Enseignement du français dans les universités britanniques". In: *Franco-British Studies* 8, 69-108.

- Casey, Etain. 2017. *Walter Ripman and the University of London Holiday Course in English for Foreign Teachers 1903-1952*. PhD thesis. Oulu: University of Oulu. Available at <<http://jultika.oulu.fi/Record/isbn978-952-62-1613-3>>.
- Crummé, Hannah Leah. 2015. *The Political Use of the Spanish Language in Elizabethan England: 1580-1596*. PhD thesis. London: King's College London. School of Arts & Humanities. Department of English.
- Dobson, Alan. 2018. "Towards 'MFL for all' in England: a historical perspective". In: *The Language Learning Journal* 46.1, 71-85. DOI: 10.1080/09571736.2017.1382058
- Flood, John L. & Simon, Anne. 2017. *Glanz und Abglanz : two centuries of German studies in the University of London*. London: Institute of Modern Languages Research.
- Frost, Ann. 2018. "The emergence and growth of Hispanic Studies in British and Irish universities". Association of Hispanists of Great Britain and Ireland. University of Leeds. Available at [this link](#).
- Gallardo, Matilde. 2003. *Introducción y desarrollo del español en el sistema universitario inglés durante el siglo XIX*. In: *Estudios de Lingüística del Español* 20. Universidad Autónoma de Barcelona. RedIRIS. Available at <<http://elies.rediris.es/elies20/>>.
- Gallardo, Matilde. 2006. "Anglo-Spanish grammar books published in England in the nineteenth century". In: *Bulletin of Spanish Studies* 83.1, 73-98. DOI: <<https://doi.org/10.1080/1475382062000346054>>.
- Gallardo, Matilde. 2019. "Transcultural Voices: exploring notions of identity in transnational language teachers' personal narratives". In: Gallardo, Matilde (ed.), *Negotiating Identity in Modern Foreign Language Teaching*. Cham: Palgrave Macmillan, 17-43.
- Garton, Janet. 2017. "Scandinavian Studies in 1977: A Retrospective". In: *Scandinavica* 56.2, 94-100.
- Glynn, Ruth & Keen, Catherine & Pieri, Giuliana. 2020. "Key directions in Italian Studies. [Introduction to Special Issue]". In: *Italian Studies* 75, 121-124.
- Heppleston, Rhian & Vismans, Roel & ALCS [Association for Low Countries Studies in Great Britain and Ireland]. 2006. *Lying Low? Low Countries Studies in Great Britain and Ireland in the Early Twenty-first Century*. Sheffield: University of Sheffield.
- Holmes, Diana. 2011. "A short history of French Studies in the UK". In: Lane, Philippe & Worton, Michael (eds.), *French Studies in and for the Twenty-First Century*. Liverpool: Liverpool University Press, 12-24.
- Hooper, Kirsty. 2020. *The Edwardians and the making of a Modern Spanish obsession*. Liverpool: Liverpool University Press.
- Koch, John T. 2007. "Celtic Studies". In: Deyermond, Alan (ed.), *A Century of British Medieval Studies*. Oxford: Oxford University Press, 235-262.
- Kwan, Uganda Sze Pui. 2014. "Translation and the British Colonial Mission: The Career of Samuel Turner Fearon and the Establishment of Chinese Studies at King's College, London". In: *Journal of the Royal Asiatic Society* 24.4, 623-642.
- López Fernández, Ambrosio. 1996. "The Renaissance environment of the first Spanish Grammar published in sixteenth century England". In: *Sederi* VII.1996, 99-105.
- Martínez Campo, Luis. 2014. "De hispanófilo a hispanista. La construcción de una comunidad profesional en Gran Bretaña". In: *Ayer* 93, 139-161. Available at <<https://www.researchgate.net/publication/329759774>>.
- Martínez, Campo, Luis. 2015. *Cultural diplomacy. A Hundred Years of the British-Spanish Society*. Liverpool: Liverpool University Press.

- Meek, Donald E. 2001. "Beachdan Ura Á Inbhir Nis/ New Opinions from Inverness: Alexander Macbain (1855-1907) and the foundation of Celtic Studies in Scotland". In: *Proceedings of the Society of Antiquaries in Scotland* 131, 23-39.
- Miel, Jan. 1969. "Pascal, Port-Royal, and Cartesian Linguistics". In: *Journal of the History of Ideas* 30.2, 261-271. DOI: <<https://doi.org/10.2307/2708438>>.
- McLelland, Nicola. 2015. *German Through English Eyes. A History of Language Teaching and Learning in Britain, 1500-2000*. Wiesbaden: Harrassowitz.
- McLelland, N. 2017. *Teaching and Learning Foreign Languages. A History of Languages Education, Assessment and Policy in Britain*. London: Routledge.
- McLelland, Nicola. 2020. "Women in the history of German language studies: That subtle influence for which women are best suited". In: Ayres-Bennett, Wendy & Sanson, Helena (eds.), *Women in the History of Linguistics*. Oxford: OUP, 193-217.
- McLelland, Nicola. 2022. "Language". In: Burns Jennifer & Duncan, Derek (eds.), *Transnational Modern Languages. A handbook*. Liverpool: Liverpool University Press, 165-175. Available at <<https://www.liverpooluniversitypress.co.uk/books/id/55098/>>.
- Muckle, James. 2008. *The Russian language in Britain. A historical study of learners and teachers*. Ilkeston, Derbyshire: Bramcote Press.
- Pieri, Giuliana. 2015. *Teaching Italian Studies in the 21st Century*. Available at [this link](#).
- Robey, David. 2012. "Italian Studies: the First Half". In: *Italian Studies* 67.2, 287-299. DOI: 10.1179/0075163412Z.00000000021.
- Sagarra, Eda. 1999. "Die britische Germanistik 1896 bis 1946". In: Fürbeth, Frank & Krügel, Pierre K. & Metzner, Ernest E. & Müller, Olaf (eds.), *Zur Geschichte und Problematik der Nationalphilologien in Europa. 150 Jahre Erste Germanistenversammlung in Frankfurt am Main (1846-1896)*. Tübingen: Niemeyer, 683-696.
- Sánchez Pérez, Aquilino. *Historia de la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera*. Madrid: SGEL.
- San Román, Gustavo. 2007. "The Rise of Modern Latin American Literary Studies in the UK: A Questionnaire to Early Practitioners". In: *Bulletin of Spanish Studies* 84.4-5, 447-494. DOI: <10.1080/14753820701452436>.
- Suso López, Javier. 2009. "Antonio del Corro's reglas gramaticales para aprender la lengua española y francesa (grammatical rules for the study of spanish and french)". In: *Documents Pour l'Histoire Du Français Langue Etrangere Ou Seconde* 42, 29-47.
- Tiedau, Ulrich. 2022. "Peeter Geyl and Émile Cammaerts: the Dutch and Belgian chairs at the University of London between academia and propaganda, 1914-1935". In: Tiedau, Ulrich & van Rossem, Stijn (eds.), *Pieter Geyl and Britain. Encounters, Controversies, Impact*. London: University of London Press. Institute of Historical Research, 27-102.
- Twitchett, Denis. 1995. "Chinese Studies in Britain: A Review Article". In: *Journal of the Royal Asiatic Society* 5.2, 245-252.
- University of Leeds. n.d. *A History of East Asian Studies at Leeds*. Available at <<https://ahc.leeds.ac.uk/east-asian-studies/doc/east-asian-studies-leeds-history>>.
- University of Manchester. n.d. *Henry Simon Chair of German*. Available at <<https://minerva-manchester.ac.uk/germans-in-manchester/exhibits/show/hs-chair-of-cerman>>.
- Wilson, Daniel. 2021. "Willoughby, Blunck, and their Jewish Critics: The English Goethe Society and Anglo-German Relations in the Nazi Period". In: *Publications of the English Goethe Society* 90.3, 167-213. DOI: 10.1080/09593683.2021.1999620.

Appendix: the development of language teaching and learning in Higher Education in the UK. A selective chronology

1066	Norman Conquest brings French as an additional, then foreign language	1814	Portugal & Britain against France
1500	Tudor England & the Spanish Empire	1828	Chairs in Spanish and Italian, UCL
1550	<i>Principal Rules of Italian Grammar</i>	1829	Chair in German, UCL
1586	Corro's <i>Reglas Gramaticales para aprender la lengua Española y Francesa</i>	1831	Chairs in German and Spanish, KCL Salvá's <i>Gramática de la Lengua Castellana según ahora se habla</i>
1588	Defeat of the Spanish Armada	1833	Jiménez de Alcalá's <i>A Grammar of the Spanish Language for the use of the students in King's College</i>
		1837	Chair in Chinese Studies, UCL
1600	Trading ties between England and European countries	1845	Chair in European Languages, Oxford
1606	<i>The Dutch Scholemaster</i>		First course in Russian at Oxford
1623	Luna's <i>Arte breve y compendiosa, para aprender, a leer, pronunciar, escribir y hablar la lengua Española</i>	1847	Chair in Chinese Studies, KCL. Bello's <i>Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los Americanos</i>
1660	<i>Port Royal Grammar</i>	1858	First Spanish teaching position, The Taylorian Institution (Oxford)
1662	<i>A Portugez Grammar</i>	1870	Ilchester bequest to support "Polish and other Slavonic Languages, Literature and History", Oxford
1683	<i>High Dutch [German] Minerva</i>	1872	Chair in languages, Aberystwyth
1696	<i>Grammatica Russica</i>	1876	Chair in Chinese, Oxford
1700		1877	Chair in Celtic Studies, Oxford
1714	George I becomes King increasing prestige of German in England	1880	French and German at Newcastle
1718	Alvarado's <i>Diálogos Ingleses y Españoles</i>	1882	Chair in Celtic Studies, Edinburgh
1726	Stevens' <i>A New Spanish and English dictionary</i>	1886	Lecturer in French at Liverpool. The Spanish Chamber of Commerce in London established
1741	RAE's <i>Ortographía</i>		
1776	The world's first Chair in Modern Languages established, Trinity College Dublin		
1800			
1807-	The Peninsular War: Spain,		

1888	Chair in Chinese, Cambridge
1893	Lecturer in French at Aberdeen
1894	First professor of Modern Languages, Newcastle
1895	Chair of German, Manchester
1898	Mary Brebner's <i>Method of Languages in Germany</i>
1899	Mary Brebner one the first women to hold a post in languages, at Aberystwyth. Fiztmaurice-Kelly's <i>History of Spanish Literature</i> .
	Chair in French and German appointed at Southampton
1900	
1900	First appointment in Russian at Cambridge
1901	Chair in Chinese, Manchester
1903	Modern languages as a main subject at Oxford
1903	Walter Rippmann establishes language holiday courses for language teachers from abroad at the University of London
1904	60 graduates nationally in Modern Languages
1905	Chair in French, Liverpool
1908	Gilmour Chair in Spanish, Liverpool
1911	8 students admitted to Modern Languages at Oxford and Cambridge; 205 were admitted to classical philology
1915	School of Slavonic Studies established at KCL
1916	Dutch introduced at Bedford College, University of London

1917	School of Oriental Studies founded, University of London
1917	School of Scandinavian Studies established at UCL
1918	Leathes Report, first major report on the Position of Modern Languages in the educational system of Great Britain"
1919	Britain's first Chair of Dutch at UCL
1920	Stevenson Professorship of Hispanic Studies, University of Glasgow
1923	<i>Bulletin of Spanish Studies</i> founded
1927	King Alfonso XIII Professorship of Spanish Studies, Oxford
1933	Chair in Spanish, Cambridge
1934	Trend's <i>The Origins of Modern Spain</i>
1935	The Spanish Committee of the MLA showed Spanish had become the second modern language in many schools
1936	<i>German Life and Letters</i> founded
1937	<i>Journal of Italian Studies</i> founded
1938	School of Oriental Studies becomes School of Oriental and African Studies (SOAS). Allison Peers' <i>A Handbook to the Study and Teaching of Spanish</i>
1944	The Instituto Español in London founded by republican exiles
1946	The Instituto de España in London by Franco's regime. Scarborough Report on Oriental, Slavonic, East European and African Studies

1947	<i>French Studies</i> journal founded
1950	
1955	Association of Hispanists of Great Britain and Ireland established
1961	Hayter Report on Oriental, Slavonic, East European and African Studies
1962	Parry Report on Latin American Studies, leading to Centres of Latin American Studies at Cambridge, Glasgow, Liverpool, London and Oxford
1963	Robbins Report on Higher Education in Great Britain, leading to expansion of the university sector
1969	<i>Journal of Latin American Studies</i> established
1976	British Association for Chinese Studies established

2000	
2005	First UK Confucius Institute, SOAS
2006	Camões Instituto da Cooperação e da Língua, London
2011	Centre for Languages, Linguistics and Area Studies established (LLAS)
2013	59 HEIs offered IWLP, double the number reported in 1998-1999
2014	The Association for the Teaching of Spanish in HE in the UK (ELE-UK) was founded
2021	UCML and AULC survey reports on the reasons for declining take-up in languages. The survey shows Spanish and French are the most commonly taught languages in British HE

Título / Title

Introducción histórica al desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas en la educación superior en Inglaterra: el español como caso de estudio
A historical introduction to the development of Language Teaching and Learning in Higher Education in England: Spanish as a case study

Resumen / Abstract

El presente artículo muestra el contexto histórico sobre el que se fundamenta la enseñanza y el aprendizaje de lenguas modernas y el español entre ellas, en la educación superior inglesa en la actualidad. En primer lugar, siguiendo un enfoque cronológico, se ofrece una visión general de los acontecimientos que marcaron el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas desde el siglo XVI, mostrando el creciente interés en el estudio de las mismas por su valor cultural y no sólo puramente práctico, así como su paulatina incorporación al sistema educativo en escuelas y universidades. A continuación, se perfila la posterior diversificación de la enseñanza de lenguas en la educación superior durante el siglo XX: del enfoque casi exclusivo en la enseñanza del francés y el alemán que caracterizaba la especialización en Lenguas Modernas a principios de siglo, hasta el panorama actual, la amplia oferta de lenguas, y la variedad de estudiantes y de instituciones académicas que las imparten. En la actualidad, el español se ha impuesto al alemán como la segunda lengua más estudiada en el Reino Unido. Por este motivo, la segunda parte del artículo se centra en la lengua española como caso de estudio. Manteniendo el enfoque cronológico, se examina el contexto socio-político, económico y educativo en el que se ha desarrollado la enseñanza y el aprendizaje de la lengua española en Inglaterra desde el siglo XVI hasta la actualidad, prestando atención al papel desempeñado por disidentes religiosos, exiliados políticos y emigrantes económicos del mundo hispano hablante en el fomento del estudio de la lengua, así como a los especialistas británicos, hispanistas, que impulsaron los estudios hispánicos como disciplina académica en este país, sugiriendo algunas razones para su rápido crecimiento.

This article sets out the historical context for the teaching and learning of languages in Higher Education in England today. It begins with an overview of developments in language teaching and learning since the sixteenth century, tracing the growing interest in language learning for its cultural value rather than for purely practical purposes, and the gradual institutionalization of language teaching in schools and then universities. The article then charts the subsequent diversification of language teaching in higher education in the course of the twentieth century: from an almost complete focus, at the start of the century, on teaching French and German to students specializing in Modern Languages, to offering a wider range of languages, to a wider range of students, and in a wider range of institutions. More recently, German has been overtaken by Spanish as the second most commonly studied language, and the second part of the article homes in on the case study of teaching and learning Spanish in particular. Presenting a chronological overview from the sixteenth century to modern times, we examine the socio-political, economic and educational background to the teaching and learning of Spanish, including the role played by religious dissenters, political exiles and economic migrants from the Spanish-speaking world in promoting the study of the language. We will also consider the emergence of British scholars who helped establish Hispanic Studies as an academic discipline in the UK, and suggest some reasons for its recent rapid growth.

Palabras clave / Keywords

Historia de la enseñanza y aprendizaje de lenguas. Lengua española.
History of language learning and teaching (HoLLT); Spanish.

Código UNESCO / UNESCO Nomenclature

550614, 5702

Información y dirección del autor / Author and address information

Matilde Gallardo Barbarroja
School of Education, Communication and Society
King's College London. Waterloo Campus
Londres SE1 9NH
Reino Unido
Correo electrónico: matilde.gallardo@kcl.ac.uk

Nicola McLelland
School of Cultures, Languages and Area Studies
Universidad de Nottingham
Room B14a, Trent Building, University Park
Nottingham, NG7 2RD
Correo electrónico: Nicola.McLelland@nottingham.ac.uk

María Dolores Riveiro Lema

La convergencia de botánica, medicina natural y lingüística en la *Flora de Filipinas*: ediciones, fuentes y trascendencia*

1. Contextualización histórica

1.1 El paradigma científico decimonónico

Ya durante el siglo XVII se empieza a tomar conciencia en Europa de la dificultad para conciliar los avances de la ciencia y algunos pasajes de la cosmología cristiana. Aunque científicos de renombre —entre ellos Linneo, el principal referente conceptual y metodológico de Manuel Blanco (1779-1845) en su *Flora de Filipinas*—, fieles a la autoridad bíblica, siguen forzando la pervivencia del sistema tradicional de creencias:

Newton aceptó repetidamente la creación y el gobierno divinos del universo físico. Robert Boyle, pionero de la química moderna, era también miembro de una sociedad para la difusión del Evangelio en las colonias británicas de América; afirmaba que el universo, habiendo sido formado por Dios, era conservado por Él mediante lo que denominamos "leyes de la naturaleza". Linneo declaró que las características de flores y semillas por medio de las que clasificaba las plantas "estaban escritas por las manos de Dios" (Robins 2000 [1967], 189).

El espíritu positivista del siglo XIX que germina de la filosofía de Augusto Comte (1798-1857) es una apuesta esperanzada por la ecuanimidad y las posibilidades intelectuales del ser humano. La reivindicación de los métodos científicos como única vía válida de acceso al conocimiento y la búsqueda del bienestar social a través de la razón, la justicia y la educación convulsionan el ámbito de las ciencias naturales, desde donde se proyecta al tiempo la necesidad de vulgarizar los conocimientos científicos para que obre la transformación social.

En el siglo XIX comienza también el estudio científico del lenguaje: el historicismo y el comparatismo, las corrientes principales y en buena medida paralelas, se convierten en precursoras de la moderna lingüística y es lugar común reconocer

* Este trabajo se ha realizado en el marco del contrato PREDOC20 de la Universidad Rey Juan Carlos y se adscribe a la actividad del Grupo de investigación de alto rendimiento en lingüística y nuevos medios (LIYNMEDIA), coordinado por Elena Battaner y Miguel Ángel Esparza.

que en su desarrollo tuvo mucho que ver el descubrimiento del sánscrito. En las historias de la disciplina se suele señalar 1786 como la fecha en que se inaugura la ciencia lingüística, precisamente porque ese año sir William Jones (1746-1794), juez del tribunal británico desplazado a la India y célebre orientalista, leyó un informe ante los miembros de la Asian Society de Calcuta en el que establecía la posibilidad de parentesco entre el sánscrito, el griego, el latín y las lenguas germánicas.

A medida que la lingüística histórico-comparada va adquiriendo cuerpo como disciplina, proliferan las analogías entre la evolución lingüística y la evolución natural, incluso antes de la publicación de la *Evolución* de Charles Darwin (1809-1882) en 1857. La idea de evolución lingüística ya estaba presente en la teoría de Humboldt (1769-1859), que concebía las lenguas como organismos vivos en la mente del hablante, sometidos a constante evolución o desarrollo en la búsqueda de la respuesta perfecta a las necesidades de expresión humanas (*Entwicklung*). "Fue sin embargo Schleicher el que incorporó la concepción de Humboldt del desarrollo lingüístico en su propia teoría de la lingüística histórica y convirtió el desarrollo evolutivo abstracto de Humboldt en un proceso histórico que tiene lugar en el tiempo real". Y en su tratado *Teoría darwiniana y lingüística* (1863) "la teoría darwiniana de la evolución por la supervivencia reemplazó a la evolución perfeccionista de Humboldt" (Robins 2000 [1967], 251), en su anhelo de alcanzar un modelo científico para describir la historia de las lenguas. Schleicher (1821-1868), muy influido a su vez por Hegel (1770-1831), consideraba que la teoría de Darwin sobre la evolución del reino animal y vegetal era extrapolable a la evolución lingüística y de esta aproximación biológica extrajo los postulados de que la pervivencia de las lenguas indoeuropeas era resultado de la imposición sobre otras variedades lingüísticas a lo largo del tiempo y de que los idiomas, en tanto organismos vivos, transitaban por diferentes estados evolutivos (desarrollo, madurez y declive) y eran susceptibles, por tanto, de ser descritos en términos biológicos como 'género', 'especie' o 'variedad', siguiendo un modelo que denominó *Stammbaumtheorie*.

Ahondar en el canon científico filipino del siglo XIX incita, pues, a considerar las aportaciones que se fueron haciendo desde diferentes áreas de conocimiento, aunque no siempre se puedan proyectar los límites disciplinares modernos y más cuando la historia de la ciencia constata que disciplinas como la lingüística y la botánica compartieron en la época parte del marco teórico y principios metodológicos fundamentales para la reafirmación de su nuevo estatus.

Ya Manuel Blanco alude en el cuerpo doctrinal de su tratado botánico a la consulta de vocabularios y diccionarios de diferentes lenguas indígenas, poniendo de manifiesto la relevancia de la actividad lingüística precedente. Ciertamente, poco habría podido avanzar el misionero agustino en la fijación de la nomenclatura vulgar en las lenguas vernáculas —tagalo, bisaya, camarines (bikol),

pampango e ilocano—, y en la misma identificación de muchas especies vegetales, sin repertorios lexicográficos de carácter general en los que documentar la información obtenida en el trabajo de campo o suplir la acuciante falta de datos¹. Habida cuenta, como él mismo constata, de la enorme diversidad léxica, de la frecuente reticencia de los naturales a cooperar en las investigaciones científicas y de la dificultad para acceder en el archipiélago a fuentes botánicas especializadas. No han faltado incluso sabios botánicos que han llevado este vínculo a terrenos insospechados, atribuyendo a algunas plantas propiedades prodigiosas para el desarrollo lingüístico:

SPILANTES ACMELLA. ESPILANTO ACMELA. [...] De esta misma planta dice Rumphio, citado en la traduc[ción] españ[ola] de la parte práctica de Lin[neo], que los maestros de escuela en Etiopía hacen mascar a los muchachos las flores y raicillas, y así puedan pronunciar fácilmente las letras árabes (Blanco 1845, 434).

Se propone por ello en esta investigación un enfoque interdisciplinar que legitime una mirada curiosa y libre, a salvo de restricciones competenciales que conducen a interpretaciones sesgadas, alejadas del contexto de producción que dio carta de naturaleza a cada documento y a descartar fuentes primarias inexploradas que pueden ayudar a profundizar en el conocimiento de nuestra disciplina, desde perspectivas complementarias, porque no responden a las tipologías textuales canónicas con las que trabajamos convencionalmente los lingüistas.

1.2 El proceso de adaptación del contingente hispánico al medio natural filipino

Todavía en el siglo XIX, la adaptación al medio físico para un español recién llegado a Filipinas seguía siendo compleja. A la distancia con la metrópoli que imponía largas estancias —aunque el tiempo de viaje se acortó significativamente desde la apertura del canal de Suez en 1869—, el riesgo vital de una pacificación incompleta, el escaso desarrollo industrial y comercial, las deficientes vías de comunicación y transporte, las dificultades en el trato con los nativos debidas a las profundas diferencias culturales —agravadas por la diversidad lingüística y el escaso calado del español— se sumaban los condicionantes del medio natural, que enfrentaban a los peninsulares a una orografía y a un clima muy poco benevolentes —como decía Villacorta, "miradas con atención, las Filipinas ofrecen un espectáculo majestuoso y terrible" (1833, 3)—. Todos ellos argumentos esgrimidos con

¹ Para conocer el estado de la cartografía lingüística misionera española y los avances más recientes en este campo de investigación, puede consultarse Víctor Acevedo 2023.

frecuencia en la documentación de la época para explicar la limitada presencia hispánica en la colonia de Ultramar.

Tampoco resultaba tranquilizador el estado del sistema sanitario, en especial en las zonas más agrestes del territorio donde las prácticas médicas seguían manteniendo una gran dependencia de la medicina casera indígena, por falta de infraestructuras y personal especializado. Esa medicina de campaña, a la que se veían forzados con frecuencia los misioneros para preservar la salubridad de los asentamientos cristianos, no había abandonado todavía en el siglo XIX su estado larvario.

Las profundas diferencias entre el mundo natural metropolitano y filipino y el deficiente conocimiento del entorno abocaban incluso a los lexicógrafos misioneros —casi los únicos que trataron de compilar y sistematizar el léxico indígena durante todo el periodo colonial español— a eludir la definición de realidades de las que no tenían conocimiento experiencial directo, ni fuentes disponibles que les permitieran desentrañarlas.

Tildarás, tal vez, lector estudioso, la omisión de explicaciones en varios de los nombres de animales, árboles y plantas; conócese que tales son, y por tales se les llama con esas voces entre la gente tiruray; pero toda vez que su conocimiento adecuado e individual de cada uno es aún deficiente e incompleto, se juzgó de conveniencia la consignación de esos nombres en la obra, dejando de este modo a los que nos sucedan suplir el vacío (Bennasar 1892, Prólogo [Francisco J. Simó], VI).

La indómita vegetación de las islas malayas dejaba en poco tiempo fuera de tránsito las zonas interiores menos frecuentadas o ya de difícil acceso por sus características topográficas y obligaba a las comunidades a un mantenimiento permanente del perímetro para frenar el avance de la selva sobre las zonas de cultivo. Esa prodigiosa naturaleza se describe en el *Catálogo de la Exposición General de las Islas Filipinas* (1887) desde una perspectiva amable, buscando ensalzar su belleza, fecundidad y exotismo con fines propagandísticos.

No se ven allí, como en otras comarcas, tristes peñascales ni pelados cerros; por todas partes verdor exuberante, bosques vírgenes llenos de gigantescos árboles de las más preciosas maderas y bellísimos paisajes inundados de luz y con toda la riqueza y sobra de vida, propia de la zona tórrida (1887, 72).

Tampoco en *Noli me tangere*, la obra más conocida del héroe nacional filipino José Rizal (1861-1896), la naturaleza se presenta como un agente amenazante, porque los nativos se iban acostumbrando desde la niñez a integrarla en su código de supervivencia.

En medio de aquel cúmulo de techos de nipa, tejas de zinc y cabonegro², separados por huertas y jardines, cada uno sabe descubrir su pequeña casita, su nido. Todo les sirve de señal: un árbol, un tamarindo de ligero follaje, un cocotero cargado de frutos, una flexible caña, una bonga o una cruz (2000 [1887], 49).

Pero debido a las profundas deficiencias orgánicas, esa misma naturaleza no dejaba de ser un desafío para la subsistencia de los pueblos bajo control hispánico situados en las regiones más inhóspitas: limitaba los desplazamientos y las comunicaciones, frenaba el tráfico de mercancías y el desarrollo del comercio, dificultaba la defensa frente a los ataques de las tribus indígenas más beligerantes o las razias piratas y provocaba graves trastornos sanitarios. Paradójicamente, en esa misma vegetación estaba la cura para muchas dolencias y fueron los misioneros cristianos los que amalgamando su conocimiento científico con el conocimiento indígena del medio natural impulsaron el nacimiento de la ciencia botánica en Filipinas.

1.3 La producción bibliográfica de los misioneros españoles en Filipinas

Hasta bien entrado el siglo XIX, en las llamadas originariamente islas de Poniente, la codificación de las lenguas indígenas, la educación y la gestión del sector tipográfico estuvieron en manos de la Iglesia. El conocimiento de las lenguas autóctonas y el monopolio de la educación y de los medios de producción editorial facilitaron también que los misioneros pudieran dar a la imprenta los recetarios de medicina natural indígena, adicionados con los resultados de las primeras investigaciones hispánicas sobre la flora filipina. Si bien hay que advertir que estas investigaciones pioneras difícilmente se habrían llevado a término sin la actividad gramatical y lexicográfica previa o la colaboración directa de misioneros especialistas en las diferentes lenguas indígenas debido, entre otras razones, a la gran diversidad y dispersión lingüística y a la acusada inconsistencia léxica.

Lo mismo podría decirse de buena parte de la investigación civil que desarrollaron durante el siglo XIX: médicos, naturalistas, botánicos o ingenieros de montes. Hay que considerar que, en este siglo, ya con un nutrido corpus de gramáticas y diccionarios de las lenguas mayoritarias, los misioneros empiezan a codificar nuevas variedades, lo que permite también alcanzar conocimientos inaccesibles hasta esa fecha sobre la flora y la medicina natural que se practicaba desde tiempos inmemoriales en tribus en muy diferente estadio evolutivo, asentadas algunas en los lugares más ignotos del archipiélago o en territorios del área Extremo Oriental apenas explorados, como las islas Carolinas.

² Especie de palmera de la que se extraen filamentos para hacer cuerdas.

Es bien sabido que la motivación de la actividad misionera española en Asia alcanzó un doble objetivo: evangelizador y pedagógico. García Medall (2007) distingue tres etapas en la periodización de la lexicografía colonial hispanofilipina: 1) el *periodo clásico* (1610-1765), caracterizado por la codificación de lenguas mayoritarias, la inadecuación gramatical y la riqueza de información no solo léxica, sino también pragmática; 2) el *periodo decadente* (1770-1840), de historia convulsa, marcado por las dificultades económicas que sufren los misioneros incluso para financiar las ediciones, por lo que algunas siguen inéditas y ante la falta de estímulos, también se innova menos y 3) el *periodo de renacimiento* (1841-1910), en el que aumenta la producción, se hace extensiva a lenguas no descritas, se reimprimen y reeditan "nuevas ediciones, ampliadas, expurgadas y mejoradas", "se toman como modelo ediciones casi contemporáneas de los diccionarios de la Real Academia", se dan los primeros intentos de enseñar español a los indígenas de forma reglada y proliferan los glosarios especializados de temática diversa (botánica, medicina, comercio, etc.) (2007, 128-130).

También la historia de la tipografía filipina tuvo un recorrido particular. El sector se desarrolló tardíamente y con muchas limitaciones técnicas y operativas debido a la falta de recursos y a la baja formación de los operarios de imprenta, con frecuencia sin los conocimientos necesarios de latín y español para no incurrir en errores en la disposición de los tipos y en la corrección de las pruebas.

El trabajador filipino fue la mano de obra esencial en el sector tipográfico durante toda la colonia, tradicionalmente un dominio de hombres. El oficio de impresor lo desempeñaron, generalmente, desde los inicios de la historia de la imprenta, indígenas, tanto en el papel de responsables de taller —regentes—, como de aprendices, tipógrafos, litógrafos e incluso, correctores (Riveiro Lema 2023, 379).

El papel de arroz, de uso habitual en la colonia asiática, tenía una baja tolerancia al desgaste, la acidificación y al contraste entre humedad y calor y ninguna resistencia frente a la voracidad de los anais, imbatibles termitas que fueron desmenuzando con la persistencia de sus dientes diminutos tesoros bibliográficos en una laboriosidad de siglos³.

Por otro lado, el monopolio de la Iglesia sobre la actividad tipográfica impuso códigos de funcionamiento muy restrictivos: no solo por la rigidez de la censura, que iba dejando fuera de los canales oficiales toda la producción que se

³ Así cuando el padre Blanco describe las propiedades del aloe, además de mencionar sus beneficios en el tratamiento de las heridas o la caída del cabello, ensalza su eficacia como insecticida y la importancia de dar a conocer esta planta especialmente entre el gremio de los libreros: "Según la doctrina del estimable y doctor autor de la *Flora de las Antillas*, de quien me valgo muchas veces en este libro, se infiere que si los libreros de Filipinas mezclaran con la cola el zumo del aloe, tendríamos los libros exentos de la plaga de insectos que los devoran. Esta noticia es de mucho interés para los estudiosos" (1845, 180).

consideraba contraria al ideario cristiano —a veces por las razones más peregrinas—, sino también porque la rección eclesial llevó aparejada otras consignas, como el recurso a la autoría corporativa o la opacidad en el reparto de roles en los trabajos colaborativos (en especial, cuando participaba alguna figura de autoridad), que han dificultado no pocas veces la identificación de la verdadera génesis y autoría de las obras.

El mismo padre Blanco constata el perjuicio que supuso para el desarrollo científico en Filipinas la precariedad de los talleres de imprenta y la deficiente preservación de las obras y también, sin pretenderlo, la política editorial de las órdenes religiosas:

La modestia, constante compañera del verdadero saber, ha hecho que los trabajos literarios de la mayor parte de los religiosos permanecieran inéditos y fuesen solo conocidos de un corto número de personas; las dificultades para la propagación de aquellos manuscritos se aumentaban con la escasez de buenos copistas y, desgraciadamente, los archivos de las corporaciones religiosas, donde se conservaban algunos, no se veían exentos de las plagas que, en este país más que en otros, destruyen papeles y libros. Por otra parte, los pocos de estos que se daban al público, por la dificultad de las impresiones, trataban con predilección de la ciencia de las almas, como cosa en verdad más necesaria (1877, VII-VIII).

Hasta el siglo XIX, la producción bibliográfica misionera hispanofilipina es fundamentalmente de carácter religioso y lingüístico; los estudios científicos no fueron por lo general una prioridad *per se* entre las órdenes religiosas, más allá del interés por difundir unos rudimentos doctrinales para paliar las deficiencias sistémicas más acuciantes y minimizar el riesgo vital de la empresa evangelizadora:

Mientras en la misión china encontramos un predominio de textos que implican predominantemente intercambio de contenidos (básicamente de carácter científico) de las culturas propias (oriental-occidental), en las misiones filipinas predominan los que hemos catalogado como herramientas *ad hoc*, es decir, herramientas exigidas en la práctica de la misión (Revolta Guerrero 2015, 60).

No obstante, las evidencias documentales —la misma producción lingüística y piadosa, las crónicas de las órdenes religiosas que operaron en Filipinas o la correspondencia corporativa con remite del archipiélago— constatan que los religiosos, además de trabajar para el cuidado de las almas y el desarrollo económico y educativo de las comunidades cristianizadas, trataron de contribuir al bienestar corporal de sus fieles, llegando a ocuparse con frecuencia del control sanitario.

En Filipinas su protagonismo en este aspecto fue probablemente superior al de sus hermanos de las órdenes religiosas en la América hispana. Muchos de los misioneros que arribaban al país ya traían conocimientos de medicina práctica, o en caso de ser legos en la materia pasaban una temporada de prácticas en los hospitales de Manila. De este modo, cuando eran destinados

a las múltiples parroquias del archipiélago ya llevaban un aprendizaje elemental sobre las principales enfermedades o lesiones del organismo (Regodón Vizcaino 2004, 36).

Recordemos que la Facultad de Medicina y Farmacia de Manila no se fundó hasta 1871 y el cuerpo de especialistas estuvo muy lejos de alcanzar durante el periodo colonial español las dimensiones estructurales básicas para atender las necesidades sanitarias más elementales del archipiélago.

Algunas cátedras se instalaron en el Hospital de San Juan de Dios de Manila y se instituyó en su provisión el mismo sistema de oposiciones que en las universidades de la metrópoli. El programa de estudios era semejante al de la Universidad Central de Madrid, que a su vez reflejaba la evolución del de la Universidad de París con seis años de estudio. La Universidad de Santo Tomás de Manila desde 1871 hasta 1883 tuvo 829 inscripciones de alumnos de medicina y 7965 desde 1883 hasta 1898; hasta el final del dominio español se graduaron 359 licenciados y 108 doctores en medicina (Guerra 1992, 260).

Si bien a buena parte de los trabajos misioneros sobre plantas medicinales y sus propiedades terapéuticas, enfermedades y tratamientos se les atribuye un carácter elemental, algunos alcanzaron una gran proyección e incluso reconocimiento científico, en especial la *Flora de Filipinas* (1837) de Manuel Blanco, considerado unánimemente por la crítica especializada como el tratado más relevante sobre la materia publicado durante el periodo colonial español. Aunque, persuadido de que los avances de su investigación no eran merecedores de reconocimiento público (aquejado de la misma modestia a la que alude en el prólogo), el botánico agustino requiriese del empuje de una galería de personajes ilustres e incluso de una Real Orden para dar su obra a la imprenta⁴.

1.4 Biografía de Manuel Blanco

Navianos de Alba, un pequeño pueblo de la provincia de Zamora, actualmente con tan solo catorce habitantes según los datos del Instituto Nacional de Estadística, tuvo el honor de ver nacer al ilustre Manuel María Blanco Ramos el 24 de noviembre de 1778. En 1789, tras recibir la formación elemental en la preceptoría de Carbajales de Castro, ingresa el futuro botánico en el Colegio de los Agustinos de Valladolid, donde toma el hábito de novicio en 1794 y profesa el 6 de diciembre del año siguiente. Durante su etapa de formación teológica, da pronto muestras de una insaciable curiosidad y de una acusada inclinación al estudio. Dedicar en

⁴ "Era tanta su modestia, que para que fuera publicada, precisó que se interesasen varias personas de distinción y letras como Íñigo González Azaola y que la misma reina gobernadora, María Cristina, por medio del capitán general de las islas, Pascual Enrile, le invitase a ello" (Blanco Fernández de Caleyra 2024, RAH/DBE).

aquellos años su tiempo libre a mejorar sus conocimientos de historia natural, física, química y matemáticas y a formarse en francés, convirtiéndose en un versado traductor —según se refiere en la biografía de la tercera edición de la *Flora de Filipinas*—, aunque nunca llegase a hablar esta lengua con la misma perfección, muy posiblemente por no haber tenido la posibilidad de ejercitarse en la conversación (1877, XIV).

El 19 de abril de 1805, cerca de cumplir los veintisiete años, arriba a Filipinas y se le asigna como primer destino la parroquia de Angat, en la provincia de Bulacán, bajo la dirección espiritual de fray Joaquín Calvo, muy aficionado también al estudio de la flora, con quien compartirá la recogida y descripción de sus primeras muestras. Una vez adquirido el idioma tagalo, en 1812, se le encomienda la administración del pueblo de San José de Batangas, donde promueve la construcción de la iglesia, todavía en pie, en honor a su patrón y en 1816, asume la dirección espiritual del pueblo de Bauán y posteriormente, de los curatos de Pasig y Parañaque.

Por su carácter templado y conciliador, va ocupando diferentes cargos en la orden, entre ellos, varios prioratos, incluido el de Manila (1828) y los cargos de definidor (1825 y 1841) y procurador provincial (1833). Es precisamente en calidad de provincial y delegado de obispos cuando tiene la ocasión de viajar de forma asidua por el archipiélago y llevar su investigación a lugares desconocidos hasta ese momento para los estudios botánicos. Sin desatender sus obligaciones eclesiales, aprovecha estos viajes para pasear infatigable por los bosques, recorrer a pie las orillas de los ríos y compilar *in situ* nuevos datos, recabando información entre los nativos y haciendo acopio de muestras para su herbario. Trabajo de campo que completa con la ímproba investigación llevada a cabo en el Monasterio de Nuestra Señora de Guadalupe, situado en San Pedro Makati y en el jardín botánico del Convento de San Agustín, en Intramuros. Sus observaciones permitieron no solo la clasificación científica de las variedades vegetales conocidas, sino también catalogar nuevas especies, descritas todas ellas en castellano y discriminar "las plantas de las islas Filipinas que realmente tenían propiedades medicinales de aquellas otras sin valor curativo", convirtiendo así su obra en "un gran monumento a las ciencias médicas" (Castillo García 2016, 57).

La preocupación por alcanzar un conocimiento fehaciente del medio físico y de las condiciones de vida de los pueblos indígenas llevaron al agustino zaragozano a incursionar incluso los campos de la cartografía y de la estadística: en 1834, proyecta en unas cartas topográficas las provincias de administración agustina y en 1845 firma, también en Sampaloc, el *Mapa general de las almas que administraban en aquel entonces los agustinos en Filipinas, situación geográfica de los pueblos, industria de sus habitantes y año de su formación*.

Admirado debía ser ya en la época, cuando los miembros de la Sociedad Económica de Amigos del País de Manila persistieron en incluirlo entre sus socios.

Distinción que aceptó de buen grado el padre Blanco, no porque le interesara la proyección social de su figura, sino la utilidad de su obra para el bien común, reconocimiento que "estimuló no poco su celo para estudiar la naturaleza de este país" (1877, XV). Y siguiendo el espíritu pragmático y vivificador de la Sociedad Económica, trató de desterrar la ociosidad entre sus fieles y orientar sus conocimientos científicos hacia el progreso humano y material:

procuraba enseñar a sus feligreses todas las artes útiles, en especial la agricultura; instrúales sobre las estaciones propias de la siembra de las plantas, el modo de cultivarlas y aprovecharse de las mismas; y hasta llegó a entretenerse en enseñar a algunos a fabricar y graduar anteojos y fabricar piezas de loza (1877, XVIII-XIX).

Aquejado de disentería, fallece en el Convento de Guadalupe, a orillas del río Pasig, el 1 de abril de 1845 a los sesenta y seis años y allí mismo recibe sepultura. El terremoto de 1863 debilitó los contrafuertes de la iglesia, que acabaron cediendo en 1880 y ocasionando el derrumbe de la bóveda de mampostería, sustituida por una madera dos años después, durante el priorato de José Corujedo (1830-1889). En 1899 el convento fue tomado como fuerte por los filipinos para resguardarse del ataque de las tropas americanas y durante los bombardeos sufrió ya daños irreparables. Mejor suerte corrió el legado botánico del padre Blanco, que se ha ido engrandeciendo con la distancia histórica.

2. Las ediciones de la *Flora de Filipinas*

La primera edición del tratado se publicó en 1837 en la Imprenta de Santo Tomás, bajo el título de *Flora de Filipinas según el sistema sexual de Linneo* y la dirección editorial de Cándido López, designado regente ese mismo año. Esta primera edición consta de 887 páginas en un tomo en cuarto menor, que comprenden la descripción de un total de 903 especies y variedades citadas con el nombre científico y 31, con el nombre vernáculo.

Debido al éxito de la publicación, pronto se hizo necesario llevar de nuevo la obra a la imprenta. La segunda edición, con el mismo título, pero corregida y aumentada, salió de las prensas manilenses de Miguel Sánchez en 1845 y comprende un total de 719 páginas, también en un tomo en cuarto menor, en las que se describen 1131 especies y variedades. No había dejado el botánico zaragozano de investigar en esos años y aparte de ampliar el catálogo, había detectado algunas imprecisiones en la primera edición que deseaba corregir. Como hemos adelantado, la muerte le sorprendió el 1 de abril de 1845, antes de ver impresa esta segunda edición; pero sus correligionarios más próximos, en especial su discípulo Antonio Llanos (1806-1881), concedores de su última voluntad, dieron término al proyecto incorporando un suplemento que recoge los apuntes que por el

empeoramiento de su estado de salud no pudo integrar personalmente en la versión definitiva.

Aunque injustamente, porque los recursos estaban lejos de ser asimilables, desde algunos círculos intelectuales trató de demeritarse esta segunda edición, comparándola con otros tratados botánicos publicados en Europa en aquellos mismos años.

Se le achacaba que no todas las descripciones eran completas, o que no era fácil averiguar quién era el autor de los nombres de las especies, o que las referencias a la situación geográfica de las plantas no siempre eran correctas, pues especies endémicas aparecían mencionadas como procedentes de Asia y América tropical y en cambio otras especies, introducidas en realidad desde América tropical, estaban descritas como si fueran originarias de Filipinas (Blanco Fernández de Caleyá 2024, RAH/DBE).

La tercera edición, mucho más completa, conocida como la ‘edición monumental’ por su gran formato, cuidada encuadernación y valor artístico, se imprimió en Manila en una tirada de mil ejemplares entre 1877 y 1883, con diversos aditamentos y también a expensas de la Provincia de Agustinos Calzados. Esta tercera edición, bilingüe español-latín, corrió bajo la dirección científica de Andrés Naves (1839-1910) y Celestino Fernández Villar (1838-1907) y se publicó con el descriptivo título de *Flora de Filipinas por el P. Fr. Manuel Blanco, agustino calzado, adicionada con el manuscrito inédito del P. Ignacio Mercado, las obras del P. Fr. Antonio Llanos y de un apéndice con todas las nuevas investigaciones botánicas referentes al archipiélago filipino*. La publicación se dilató tanto tiempo porque los avances fueron viendo la luz periódicamente, durante seis años, en forma de fascículo⁵.

Esta magna empresa editorial consta de seis volúmenes, los dos últimos, atlas. En los cuatro primeros, se reproduce íntegramente la segunda edición de la *Flora*, con la versión latina de todos los géneros, especies y variedades y las aplicaciones de interés general y un estudio biográfico del autor. Se compila en español y latín el recién encontrado manuscrito de Ignacio Mercado (1648-1698)⁶, acompañado, como en el caso de Blanco, de su biografía y de "un examen terapéutico de las plantas descritas" (1877, IX) y la producción botánica de Antonio Llanos, seguida

⁵ Se conservan ejemplares, entre otras instituciones, en las bibliotecas del Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC), la Biblioteca Nacional de España, el Real Jardín Botánico de Madrid, el Monasterio de la Vid (Burgos) o el Real Centro Universitario María Cristina de El Escorial (RCUMCE) —centro privado de educación superior adscrito a la Universidad Complutense de Madrid—.

⁶ En opinión de Sierra de la Calle, la incorporación de la obra de Mercado al proyecto editorial de la *Flora de Filipinas* le dio difusión entre los especialistas, además de facilitar su preservación, pero su estatus de complemento de las investigaciones de Blanco también ensombreció su valor (2016, 332).

de las correcciones técnicas que requerían los textos anteriores de acuerdo con el método natural de las familias y las plantas descritas por otros autores en manuscritos o impresos, no incluidas en los trabajos anteriores. Y se introduce, finalmente, un índice general alfabético que incluye los nombres genéricos y específicos, sinonimias, nombres vulgares y "todas aquellas cosas, que en cuanto se refiere a la botánica aplicada, puedan ser de algún interés" (1877, IX). Los dos últimos volúmenes, de carácter gráfico, comprenden un catálogo de 477 láminas con ilustraciones botánicas en color muy apreciadas por su gran valor pedagógico y artístico, impresas en Barcelona en la litografía Verdaguer.

La portada de esta edición fue diseñada por el pintor murciano Agustín Sáez y Granadell (ca. 1829-1891), director de la Academia de Dibujo y Pintura de Manila, que firma también algunos grabados y pinturas de los atlas junto a otros reputados autores filipinos y españoles:

Los diseños en que se basaron los litógrafos fueron ejecutados por un gran número de artistas filipinos de primera línea, incluyendo a Lorenzo Guerrero, maestro de Juan Luna. [...] Fueron cinco los artistas españoles que participaron en la *Flora de Filipinas*: el ya citado Agustín Sáez, fray Mariano Fábregas, fray Miguel López, Ramón Santa Coloma y Emma Vidal⁷. A esos habría que añadir a los grabadores Maura y José María Galván (Sierra de la Calle 2012, 153).

El valor científico y artístico de la edición no pasó desapercibido ya en la época en Europa, como prueban los Diplomas de Honor que recibió en la Exposición Internacional Colonial de Ámsterdam (1883) y en la Exposición General de las Islas Filipinas, celebrada en Madrid en 1887⁸. Para favorecer la divulgación de esta tercera edición, la versión de lujo se acompañó de una tirada de quinientos ejemplares más económica, con litografías en blanco y negro, impresa íntegramente en las prensas manilenses de Plana y C.^a

La tercera edición acabará siendo en buena medida una obra colectiva que se erige sobre la edición anterior, adicionada con el legado botánico del mestizo español-filipino Ignacio Mercado, los avances alcanzados por el padre Antonio Llanos⁹ y las aportaciones de Andrés Naves, Celestino Fernández Villar y Guillermo Masnou (1855-1877). Unas décadas después, el botánico estadounidense Elmer D. Merrill (1876-1956), especialista en flora oriental, lleva a cabo una nueva

⁷ "probablemente hermana o hija de don Domingo Vidal y Soler, editor de la *Flora*" (Sierra de la Calle 2012, 154).

⁸ En Riveiro Lema (2024) puede consultarse el catálogo de muestras lingüísticas hispanofilipinas exhibidas en esta exposición.

⁹ La obra de Llanos, incluida posteriormente en esta edición monumental de la *Flora*, se publicó en 1851 en la imprenta manilense de Santo Tomás bajo el título *Fragmentos de algunas plantas de Filipinas no incluidas en la Flora de las Islas, ni en la 1.ª ni en la 2.ª edición*. Dice Retana en su *Archivo del bibliófilo filipino* que se trataba de un "estudio muy elogiado por los naturalistas" y que ya en aquellos años escaseaban los ejemplares (1895, 68).

revisión del tratado, acompañada de estudio crítico, que da como resultado las impresiones de 1905, 1918 y 1922-1926; trabajo que a su vez es sometido a revisión por Domingo A. Madulid y Romualdo del Rosario con motivo de la traducción al inglés de la obra en 1993.

3. Las fuentes de la primera edición de la *Flora de Filipinas*

Aunque la *Flora* acabó convirtiéndose en el principal referente científico de la botánica filipina del periodo colonial hispánico, su autor reconoce en el prólogo que se había iniciado en el estudio de la biodiversidad insular movido por la simple curiosidad, sin ningún afán profesionalizante.

Nunca fue mi pensamiento formar un tratado de plantas, digno de la luz pública. Una simple curiosidad me había hecho ir escribiendo lo que me parecía interesante, pero algunos sujetos que tuvieron noticia de mi trabajo me instaron mucho a que lo publicase, como en efecto lo hago, después de haber corregido muchas faltas causadas por la prisa y descuido con se había escrito y aumentado según me han permitido mis circunstancias (1837, III).

A medida que los apuntes van tomando cuerpo y alentado por estos estímulos, Manuel Blanco empieza a confiar en que sus avances pueden ser de alguna utilidad a curiosos e investigadores interesados en la flora de Filipinas, pero nunca llega a visualizar su importancia para el despegue de la ciencia botánica.

Naturalista autodidacta —"yo no he tenido maestros, ni herbarios, ni aun casi libros, cuando por afición empecé a entender esta materia" (1837, III)—, desplazado a un entorno intelectual muy poco estimulante, incluso su principal referencia metodológica, la taxonomía vegetal de Linneo (1707-1778), vino impuesta por las restricciones contextuales¹⁰. Solo pasados los años consiguió hacerse con una pequeña biblioteca sobre ciencias naturales en la que fueron especialmente frecuentados el *Genera Plantarum* (1789) del médico y botánico francés Antoine-Laurent de Jussieu (1748-1836) y algunos de los primeros trabajos del científico suizo Augustin Pyrame de Candolle (1778-1841), autores de aceptación generalizada en la época. Tan costosos fueron los comienzos que el padre Blanco estaba convencido de que el escaso desarrollo de la disciplina se debía, más que a la falta

¹⁰ Este científico sueco, nacido en Rashult-Smaland, hijo de un clérigo luterano del que heredó una pasión por las plantas que le acompañaría toda la vida, publicó en 1735 una taxonomía de los reinos animal, vegetal y mineral llamada a revolucionar la ciencia botánica —*Sistema naturae*—. Cada uno de los reinos se presenta dividido en subcategorías ('taxones') de acuerdo con la siguiente jerarquía: orden, clase, género y especie. En *Species plantarum*, publicada en 1753, el mismo Linneo aplica su *Sistema naturae* a la clasificación de 7300 especies. Aunque con el avance en las investigaciones botánicas se han ido introduciendo algunos cambios taxonómicos, especialmente tras el despegue de los estudios del ADN, parte de esta nomenclatura sigue todavía vigente.

de interés, a factores de índole material, fácilmente subsanables en otras coordenadas: sobre todo, "a la escasez de libros tocantes a esta materia, a lo grosero y caro del papel de imprenta, y a la incorregible torpeza de los amanuenses" (1837, IV).

Las limitaciones en el acceso a las fuentes fueron un mal endémico en la Filipinas colonial, sobre todo hasta que no se produce durante el siglo XIX la transición del taller de imprenta a la industria editorial (Riveiro Lema 2023) y lastimaron inevitablemente el desarrollo de la ciencia en la colonia. El monopolio de la Iglesia sobre los medios de producción condujo a la monogamia intelectual, aunque cierto es que esta tendencia también se debió a las circunstancias históricas: hasta el siglo XIX la mayoría de las investigaciones fueron de autoría religiosa, e incluso en este siglo en algunos ámbitos, como el lingüístico, se siguió manteniendo esta prevalencia. El trasvase de materiales bibliográficos, por las razones aludidas, era práctica habitual entre las órdenes religiosas, lo que favoreció la creación de redes misiológicas de conocimiento que fueron vertebrando la tradición escrita local, aunque de autoría preminentemente foránea.

Manuel Blanco, como era habitual entre la intelectualidad misionera, conocía los avances alcanzados por sus predecesores en el campo de la botánica filipina y cita ya en los paratextos, entre sus principales fuentes locales, la obra de los padres jesuitas Claín (1652-1717) y Juan Delgado (1697-1755), del mestizo agustino Ignacio Mercado y del dominico Fernando de Santa María.

Del padre Juan Delgado apunta que "escribió una obra inmensa que no se ha dado a luz, del gobierno y riquezas naturales de las Islas" (1837, V). Aunque no es un tratado de botánica específicamente, entendemos que se trata de la *Historia general sacro-profana, política y natural de las islas de Poniente llamadas Filipinas*, que no se publicó hasta 1892, por lo que Blanco solo pudo tener acceso a una versión manuscrita. Juan Delgado había iniciado la obra ya de camino a Filipinas, durante la estancia obligada en México, con un estudio de la flora autóctona y le dio término en Carigara (Bisayas Orientales) en 1754, aunque no pasará por la imprenta hasta 138 años más tarde.

La misma opacidad se cernía en aquellos momentos sobre el destino del tratado manuscrito del padre Ignacio Mercado, a pesar su buena acogida, como constata el autor de la *Flora*:

El padre Ignacio Mercado había explicado con grande aplauso las virtudes de muchas plantas de las islas, acompañándolo todo con hermosos diseños hechos de mano. Esta obra utilísima que formaba un tomo en cuarto, y se hallaba en la enfermería del Convento de San Agustín de Manila, ha desaparecido según ya lo había pronosticado el padre Agustín María, otro célebre escritor del mismo convento. Se conservan, no obstante, algunos fragmentos sueltos de la obra del padre Mercado, que hacen sentir la pérdida del resto (1837, V).

Más de dos décadas después de la publicación de la primera edición de la *Flora*, Colmeiro refiere que los trabajos de Juan Delgado e Ignacio Mercado todavía permanecían inéditos (1858, 204). Ciertamente, así era en el primer caso, pero el manuscrito de Mercado, titulado originariamente *Declaración de las virtudes de los árboles y plantas que están en este libro*, antes de ser incorporado a la tercera edición de la *Flora* bajo el título *Libro de las medicinas de esta tierra*, ya contaba con una primera impresión fechada en 1851. Pero no sorprende que, dada la proximidad temporal, Colmeiro todavía no tuviera noticia de su existencia. Blas Sierra, autor del único estudio conocido sobre el manuscrito, aunque considera a Mercado como "el primer filipino en estudiar el uso medicinal y terapéutico de las plantas en Filipinas" (2016, 348), infiere que pudo valerse de los trabajos de los franciscanos Blas de la Madre de Dios (ca. 1555-1626) — *Libro de medicinas caseras para consuelo de los religiosos y alivio de los enfermos* (1611)— y José de Valencia (†1669) —*Flora filipina*— y de la crónica del jesuita Francisco Colín (1592-1660).

El padre Claín, conocido también como Paulus Klein, ya había dado muestras de su pericia lingüística en sus traducciones al tagalo de obras piadosas cuando trató de sistematizar los conocimientos adquiridos sobre medicina práctica, que Blanco consideraba fácilmente adaptables a los intereses de la medicina peninsular sustituyendo los nombres vulgares filipinos por los correspondientes en español y otras leves adecuaciones (1837, V). Su tratado, *Remedios fáciles para diferentes enfermedades*, se publicó en el Colegio de Santo Tomás de Manila en 1712; como se indica en la portada, la obra estaba destinada al socorro sanitario de los misioneros:

Considerando el sumo desamparo en que viven VV. RR. en los pueblos de sus doctrinas y el desconsuelo en que se hallan en cualquier accidente o enfermedad que les acomete, sin tener a dónde volver los ojos para su remedio, ni quién les pueda aplicar las medicinas necesarias con acierto, ni más recurso que el de unos curanderos indios imperitos en la ciencia médica y que a veces por su ignorancia más pueden servir para aumentar la enfermedad que para curarla (1712, s. p.).

Al dominico Fernando de Santa María, "incansable en averiguar los secretos de los vegetales de la tierra", Manuel Blanco le atribuye "una obrita curiosa sobre este sujeto que es estimada generalmente" (1837, V). Lo más probable es que se trate del *Manual de medicinas caseras para consuelo de los pobres indios en las provincias y pueblos donde no hay médicos ni boticas*, publicado en Manila en 1768, cuando el predicador Fernando de Santa María desempeñaba el cargo de vicario de San Temo del Puerto de Cavite. En la misma portada de la obra, se apela a larga experiencia vital del autor en el archipiélago, treinta y ocho años residiendo en Filipinas, para acreditar su idoneidad, al tiempo que se informa de que para su realización se sirvió "de otros apuntes que le han comunicado varios

padres ministros celosos del bien de los indios". De modo que se autoriza el manual través de una doble vía: la experiencia autoral y el vínculo con la tradición. Advierte el padre Santa María en el prólogo, como lo haría el propio Blanco unas décadas después, que una de las principales dificultades que tuvo que afrontar en la elaboración de su recetario fue determinar el estándar léxico, debido a la diversidad lingüística de las islas y a la inconsistencia verbal del discurso de los nativos:

aunque he puesto todo cuidado y conato en averiguar los nombres propios y legítimos de las hierbas y palos medicinales, según el nombre más usado en cada provincia, no obstante en muchas de ellas acaso estaré errado, porque como es preciso valerse de los indios y estos son naturalmente tan confusos e inconsecuentes, pues suelen olvidarse de los nombres de sus hijos y mujeres, a que se junta que en cada provincia suele haber diez o doce lenguas distintas, no será mucho que varíen en los nombres de hierbas medicinales, de que ellos cuidan muy poco (1768, prólogo, s. p.).

La obra comprende en sus 346 páginas tres tratados y un glosario final titulado "Tabla y vocabulario en ocho lenguas de estas islas, de los palos, hierbas y otras drogas medicinales que se contienen en el Primer Tratado de este libro". Ese primer tratado está dedicado a la descripción de hierbas y palos medicinales; el segundo, al tratamiento médico de algunas dolencias y el tercero, de carácter misceláneo, recoge "varios secretos y curiosidades dignas de saberse" para adaptarse a la vida en la colonia, desde trucos de limpieza y cocina, hasta la exterminación de plagas o remedios contra la sequía.

También dejó Manuel Blanco constancia en el prólogo de la *Flora* de haber consultado los resultados de las investigaciones de Antonio Pineda Ramírez (1751-1792), marino y botánico guatemalteco y Luis Née (1734-1807), naturalista de nacionalidad franco-española, miembros de la célebre Expedición Malaspina. Las corbetas 'Descubierta' y 'Atrevida' partieron del puerto de Cádiz en 1789 en un viaje circular que llevaría a los dos científicos a vivir un periplo mundial de cinco años, en el que cursaron los mares de América, Asia y Oceanía y tuvieron la ocasión de estudiar sobre el terreno la flora de las regiones más ignotas del planeta.

Pero el catálogo de las fuentes consultadas, directa o indirectamente, por el padre Blanco no comprende únicamente estas referencias paratextuales, aunque su localización en la cabecera de la obra les otorgue un papel preferente en el desarrollo de la ciencia botánica filipina. Son muchas las obras que el agustino zaragozano va mencionando a lo largo de su tratado y de muy diversa tipología; sin ánimo de hacer una recopilación exhaustiva, se recogen a continuación algunas de estas referencias¹¹:

¹¹ Seguimos la edición de 1845 por resultar más fácilmente legible.

- El vocabulario pampango de Diego de Bergaño (1845, 34)¹²:

De este misionero palentino conocemos un *Arte de la lengua pampanga* fechado en 1729, reimpresso en 1736 y un *Vocabulario de la lengua pampanga* que vino a completar su proyecto lingüístico, impreso en el Convento de Nuestra Señora de los Ángeles en 1732 y reimpresso en 1860 en Ramírez y Giraudier. Cotejando las fechas, Blanco solo pudo tener acceso a la primera impresión. Siguiendo la línea vertebradora de la tradición lingüística misionera, Bergaño dedica la obra a sus correligionarios y enfoca su actividad lexicográfica a la habilitación de la lengua objeto de estudio como canal para la difusión de la palabra divina.

- Algunos vocabularios tagalos (1845, 52, 82, 84, 176, 185, 469, 552 o 570):

En la página 469 se alude específicamente a la consulta de un vocabulario tagalo impreso en Manila en 1754, que debió ser el *Vocabulario de la lengua tagala* de Juan Noceda (1681-*ca.* 1747) y Pedro de Sanlúcar (1706-*post* 1755), publicado en la Imprenta de la Compañía de Jesús ese mismo año bajo la dirección de Nicolás de la Cruz Bagay. Tras la reimpresión vallisoletana de 1832, la obra pasó de nuevo por la imprenta en 1860, momento en el que fue sometida a actualización y se incorporaron algunas correcciones y adiciones necesarias para prolongar su vida útil. Considerada la muestra más valiosa de la lexicografía histórica del archipiélago malayo, en 2013, bajo el auspicio de la Academia de la Lengua Filipina, se editó nuevamente a partir de la versión de 1860. Este copioso volumen aún a traducción, estudio crítico y una muestra de textos folclóricos, compilados por los editores para ilustrar la importancia de la tarea lexicográfica en la huella cultural del pueblo tagalo. Aunque ya Noceda y Sanlúcar eran conscientes de que solo a través de la tradición escrita se podía fijar la memoria:

¹² La lingüística misionera filipina sigue ocupando un lugar menor, cuando menos desde el punto de vista cuantitativo, entre los estudios de historiografía lingüística. Al escaso interés por parte de la comunidad científica, se suma la dispersión de las fuentes documentales y con frecuencia, su deficiente estado de conservación (Riveiro Lema 2023). La recientemente publicada *Bibliografía de la lingüística misionera española (BILME)* (Esparza Torres & Niederehe 2023) ha venido a llenar un flagrante vacío editorial y a situar en el campo de visión de la comunidad investigadora, espere-mos que también de sus futuros intereses, un rico patrimonio lingüístico apenas explorado. El estudio de estas fuentes ayudaría no solo a profundizar en el conocimiento de los primeros siglos de cultura letrada de muchas lenguas vernáculas filipinas, sino también de la misma tradición lingüística hispánica y de todas las áreas de conocimiento que se fueron desarrollando en el archipiélago durante el periodo colonial hispánico. Hemos de tener presente que el español nunca fue lengua de comunicación general en Filipinas y, por tanto, poco habría avanzado la investigación científica en estas coordenadas sin esa tarea previa de codificación de las lenguas vernáculas llevada a cabo por los misioneros peninsulares.

es pensión casi necesaria el que se dispongan de nuevos diccionarios en cada lengua, como vemos en la latina y otras, después de tanto curso y tiempo y mucho más debe ser en esta solo cultivada de sus naturales y de los ministros que la aprenden, con solo el fin de emplearla en el bien de estos desdichados indios; conque es preciso que con el tiempo y trato con ellos se vayan describiendo más términos, más voces y más frases, que fiadas o de memoria o de manuscritos se pierden, se olvidan y se confunden (1754, prólogo, s. p.).

- Diccionarios del bisaya y de otras lenguas del archipiélago (1845, 469):

‘Bisaya’ o ‘lenguas bisayas’ son glotónimos genéricos que aluden a un grupo de variedades lingüísticas habladas en regiones centrales y meridionales de Filipinas: cebuano, ɪlonggo, waray-waray, panayano, casayoran, cuyano, harayo, etc. De todas ellas, el cebuano es la variedad que cuenta con un mayor número de hablantes y la que, consecuentemente, recibió mayor atención por parte los misioneros lingüistas (Acevedo López 2023).

Aunque el tagalog y las lenguas bisayas disponen del corpus bibliográfico más extenso, fueron muchas las variedades codificadas por los misioneros españoles, si bien no se llegó a alcanzar nunca —como el padre Blanco refiere en su magnanimidad— toda la geografía lingüística filipina, por falta de recursos humanos y materiales y la imposibilidad de someter *de facto* todo el territorio al dominio español.

Increíble es lo que se ha escrito en estas islas sobre todo los asuntos, tanto en español, como en todos los idiomas del país, que son muchos y de muy difícil y extraña sintaxis para los europeos, y casi todo permanece inédito. De solo el idioma tagalog se hayan escritos hasta el presente cuarenta artes diferentes, muchos vocabularios abundantes y una gran multitud de libros piadosos. En las otras lenguas se ha trabajado también mucho: y dudo que haya una que no tenga su arte y vocabulario y algunos libros devotos (1837, IV).

- La *Farmacología quirúrgica* del Dr. Plenck (1845, 523, 546 o 570):

En 1805 se publica en la imprenta madrileña de Fermín Villalpando, a cargo de Antonio Levedan, la traducción del tratado farmacológico del botánico austríaco Joseph Jacob von Plenck (1738-1807), especializado en el tratamiento medicamentoso de diferentes procesos médico-quirúrgicos, publicado inicialmente en latín en Viena en 1782.

- La *Flora medicinal de las Antillas*, citada en multitud de ocasiones, aunque sin explicitar nunca el nombre del autor (1845, 17, 30, 38, 47, 180, 233, 248 o 327). Según constata González Escrig:

Los primeros estudios botánicos de la isla de Cuba durante el siglo XIX fueron realizados por J. A. Ossa, director del Jardín Botánico de La Habana. Este fue sustituido en 1823 por R. de la Sagra, quien editó la primera y única *Flora Descriptiva*, trabajo incluido en la *Historia Física*,

Política y Natural de la Isla de Cuba (1842-1861). A la luz de los datos disponibles, es cuanto se puede aportar por el momento sobre esta fuente bibliográfica (2005, 59).

- La *Flora* de Choumeton (1845, 228):

El farmacéutico y cirujano francés François Pierre Chaumeton (1775-1819), con la cooperación de Louis Marie Poiret (1755-1834), religioso, explorador y botánico y Jean-Baptiste Joseph Tyrbas de Chamberet (1779-1870), médico militar, publicó en París en ocho volúmenes (1814-1820), los dos últimos a título póstumo, la *Flora médicale*. La obra se presenta embellecida con unas esmeradas ilustraciones firmadas por la esposa del editor, la desconocida acuarelista Ernestine Pankoucke (1784-1860) y Pierre Jean François Turpin (1775-1840), considerado ya en la época uno de los grandes ilustradores botánicos.

- Las *Amenidades exóticas* de Kaempfer (1845, 153, 421 o 434), que Blanco cita a partir de la *Historia general de los viajes* de Antoine François Prévost d'Exiles (1697-1763), conocido como Abate Prévost:

Engelbert Kaempfer (1651-1716) fue un médico y naturalista de origen alemán, pero espíritu nómada; vivió, entre otros lugares, en Cracovia, Prusia, Suecia, Rusia, Persia, Arabia, India, Japón o Java. Después de un periplo mundial de diez años, regresa a Europa y se establece en su ciudad natal, Lemgo, donde publica en 1712 las *Amoenitatum exoticarum*. En el año de su muerte, la mayor parte de sus estudios continuaban inéditos. Muchos de estos manuscritos fueron comprados por el médico y coleccionista irlandés sir Hans Sloane (1660-1753) y legados al British Museum, donde todavía hoy pueden consultarse, aunque la mayoría ya han sido editados¹³.

- La *Agricultura* de Herrera (1845, 168, 472 o 523):

La *Obra de agricultura*, del humanista talaverano Gabriel Alonso de Herrera (ca. 1470-post 1539), publicada por primera vez en 1513 en Alcalá de Henares por Arnao Guillén de Brocar, se considera el primer tratado de agricultura en castellano. Esta obra singular en sus múltiples ediciones —veintiuna tan solo en España hasta la última del siglo XIX, fechada en 1858— se publicó hasta con cuatro títulos diferentes: *Obra de agricultura*, *Libro de agricultura*, *Agricultura general* y *Labranza española*. Dividida en seis libros, comprende estudios sobre: el análisis

¹³ La colección artística y científica de Hans Sloane permitió erigir esta institución en 1753 y desde entonces se le rindió tributo como socio fundador; aunque recientemente haya caído en desgracia por su pasado esclavista y su busto se haya visto desgajado del pedestal y recontextualizado, en un gesto con el que se ha pretendido visibilizar la voluntad de los comisarios de la galería de marcar distancias con las políticas coloniales del Imperio británico.

del terreno; el cultivo de la vid; el estudio de las especies arbóreas; la horticultura; la cría de algunos animales y la apicultura y los trabajos agrarios agendados en consonancia con las fases de la luna.

- *La Historia general de Filipinas* de Juan de la Concepción (1845, 420):

La historiografía misionera de los hermanos recoletos, a diferencia de lo que sucedió en otras órdenes, como la capuchina, inició el siglo XIX ya con una gran crónica de referencia. En esta obra monumental, publicada en Manila entre 1788 y 1792 en catorce volúmenes, los primeros en papel de arroz, Juan de la Concepción (1724-1786) da cuenta de los hechos más reseñables de la historia de la Provincia de San Nicolás de Tolentino y de las características físicas y etnográficas del archipiélago. La crónica debió prestar un gran servicio a las primeras bancadas de misioneros recoletos de este siglo en su etapa iniciática en aquella sociedad y naturaleza tan alejadas de la realidad peninsular. Los cinco primeros volúmenes tienen la factura del Seminario Conciliar y los siguientes se imprimieron en el Convento de Nuestra Señora de Loreto, en Sampaloc¹⁴.

- Antonio Alcedo en su obra sobre América (1845, 90, 449 o 564):

El militar, geógrafo, historiador y lexicógrafo ecuatoriano Antonio Alcedo y Bejarano (1735-1812), de formación humanística y especializado en la historia y geografía del continente americano, dio a la imprenta en Madrid, en cinco volúmenes, un *Diccionario geográfico-histórico de las Indias Occidentales o América* (1786-1789). Aparte de prolijas descripciones de la flora y la fauna americana, en sus 600 entradas ofrece una gran cantidad de datos sobre el entorno físico y las características etnográficas y etnológicas del territorio, hasta el punto de que Carlos IV (1748-1819) prohibió su divulgación fuera de España por considerar que en manos enemigas tal profusión informativa podría contravenir los intereses de la corona (Calvo-Rubio Jiménez 2024, BVFE).

- La obra de Tissot "traducida por mí al tagalog" (1845, 176):

Como él mismo Blanco ratifica entre sus aportaciones al desarrollo de la botánica y de la ciencia médica en Filipinas está la traducción del francés al tagalo del célebre *Avis au peuple sur sa santé ou Traité des maladies les plus fréquentes* (1763) del higienista de origen suizo Tissot (1728-1797). Esta traducción obedece a la voluntad del agustino de asesorar a los curanderos indígenas en la elaboración y uso de las medicinas valiéndose de los recursos naturales del país, movido por

¹⁴ Para una aproximación a la obra puede consultarse "Reconstruir la memoria. El archipiélago filipino y los agustinos recoletos", estudio de Félix Díaz publicado en 2011 en *Pecia Complutense*.

la conmiseración hacia los más vulnerables. Tissot había sido uno de los principales referentes en la medicina del siglo XVIII; después de cursar la especialidad en la facultad de Montpellier, trabajó como profesor de medicina en la Universidad Pavia y de Berna y llegó a ser médico personal de Rousseau y Voltaire. Pasó además a la historia como el ‘médico de los pobres’, reconocimiento otorgado en su villa natal por sus avances en medicina preventiva y su lucha contra las epidemias.

Aunque la obra ya había sido traducida al español en 1771 por el catedrático de Cirugía y Anatomía y especialista en botánica y agricultura Alexandro Ortiz y Márquez (1747-1797), el misionero agustino trabajó a partir de la versión original, valiéndose de esos conocimientos de la lengua gala que ya había empezado a cultivar con fruición durante su etapa en el Convento Agustino de Valladolid. Su traducción al tagalo, publicada bajo el título *Ang husai na paraan nang paggamot sa maña mai-saquit ayon sa aral ni Tissot*, contó con cuatro ediciones —1823, 1831, 1884 y 1916—¹⁵.

Ramírez Martín incide en la necesidad de traducir el tratado médico de Tissot al tagalo debido a la precaria situación sanitaria del archipiélago; en especial, por la urgencia de trasladar los avances médicos europeos a la población, sobre todo con una finalidad preventiva, siguiendo la línea maestra de las investigaciones de médico suizo y también a los especialistas del campo, que requerían una actualización apremiante de sus conocimientos científicos: "Antes de 1880, los escasos médicos que había en Filipinas pertenecían al Ejército o a la Armada. Hasta principios del año 1881 no se convoca una plaza de médico en Manila" (2018, 89-90). Agravaba no poco la situación que los médicos tuvieran asignadas vastas extensiones de territorio y, aunque entre sus obligaciones estaba dar asistencia gratuita a los pobres de las cabeceras de provincia, con frecuencia los diagnósticos y los remedios llegaban tarde o no llegaban: "Solo se les llamaba cuando el enfermo estaba en la fase final de su enfermedad" (2018, 90).

El catálogo de referencias bibliográficas citadas en la *Flora de Filipinas* se completa con la mención de varios personajes ilustres del mundo de la ciencia y de la cultura que favorecieron el desarrollo de este proyecto botánico: sugiriendo o cediendo bibliografía, aportando mejoras al texto o enviando muestras para el herbario personal del autor.

- Íñigo Gonzalez y Azaola (1779-1850), político y especialista en agricultura ("quien me ha favorecido mucho con sus luces y algunos libros muy útiles para la formación de esta obra") y al que, como muestra de agradecimiento, le dedica Blanco uno de los géneros nuevos, el árbol *azaola betis* (1845, 281-282).

¹⁵ Contextualizadas y cotejadas por Ramírez Martín (2018).

- Francisco Soriano, al que le dedica otra especie nueva, la *torenia soriana*, por ser él quien le dio a conocer esta planta con propiedades curativas de la hidropesía (1845, 340-341).
- Pedro Fermín Bernal, presbítero aficionado a la botánica, por haber tenido el gesto de enviarle una nutrida colección de muestras para su herbario (1845, 370).
- Mariano Lagasca (1776-1839), al que dedica la *rafflesia lagascae*, en señal de admiración (1845, 523, 595).

Este célebre naturalista, tras la restauración del absolutismo, tiene que abandonar precipitadamente España y renunciar a su cargo de director del Real Jardín Botánico de Madrid. Aunque durante la huida pierde su herbario y sus apuntes sobre la flora española, el exilio londinense le va a permitir entrar en contacto con renombrados botánicos como Robert Brown, Lambert o John Lindley e incrementar así la proyección europea de su actividad científica. Tras un destierro de once años, regresa a España en 1834 y vuelve a ocupar la dirección del Jardín Botánico. Blanco debía tener ya en aquellas fechas muy avanzado el manuscrito de su primera edición de la *Flora*; a pesar del largo destierro de Lagasca y la consiguiente desaparición de la vida intelectual peninsular, estas referencias constatan que siguió teniéndolo presente.

4. Alcance de la *Flora de Filipinas* fuera del ámbito eclesiástico

Los resultados de las investigaciones botánicas del padre Blanco alentaron también el desarrollo de la ciencia botánica filipina entre científicos militares y civiles. Difícilmente se concebía en este contexto la posibilidad de realizar una investigación sobre plantas medicinales o la reclasificación de cualquier género vegetal sin consultar la *Flora de Filipinas*.

Máximo Laguna y Villanueva (1826-1902), ingeniero, naturalista y entomólogo español destinado al Cuerpo de Ingenieros de Montes del archipiélago, publica en 1875 en Madrid unos *Apuntes sobre un nuevo roble (Q. Jordane) de la flora de Filipinas*, en los que reconoce que ya el padre Blanco había descrito en las dos primeras ediciones de su *Flora* todas las especies conocidas hasta aquel momento del género *Quercus*. Antonio Llanos, aunque corrigió y adicionó algunas noticias de Blanco "no ha aumentado, por lo que ahora he podido consultar,

la lista de robles filipinos" (1875, 4); de modo que entre 1837 y 1875 no se había producido ningún avance en la catalogación de este género¹⁶.

Cinco años después, el también ingeniero de montes, Santiago Ugaldezubiaur (1844-1888) constata en su *Comisión de la flora y estadística forestal. Memoria descriptiva de la provincia de Manila* (1880) que Manuel Blanco ya se consideraba en aquellas fechas un botánico de referencia: "Maiz. Es después del arroz el cereal más importante en la provincia y en todo el archipiélago, aunque según dice el P. Blanco en su clásica obra, 'antiguamente tuvo un recibimiento equívoco entre los indios'" (1880, 33).

Sebastián Vidal y Soler (1842-1889) lo tilda de 'sabio' en su *Revisión de las plantas vasculares filipinas* (1886, 7). Este ingeniero de montes de la promoción de 1865 se estableció en el archipiélago en dos ocasiones: durante su mandato como jefe de la Inspección General de Montes y posteriormente, en calidad de jefe de la Comisión de Flora y Estadística Forestal, suprimida el 26 de febrero de 1886, año de publicación de la citada obra.

Vidal y Soler siguió trabajando en la recolección, clasificación y descripción de muestras vegetales tras la publicación del tratado, con la voluntad de darle una segunda parte; no obstante, su temprano fallecimiento le impidió ver cumplido su deseo. Contaba entonces el herbario de la Comisión con 2060 ejemplares nuevos, es decir, que no estaban incluidos en esta obra. De estos 2060, Vidal y Soler había conseguido clasificar y describir ya unos 1500 y estando tan avanzado el proyecto, tras su muerte, desde la Inspección General de Montes se le encomienda a R. A. Rolfe, director del Museo de Kew, con el que había tenido una estrecha relación profesional a lo largo de los años, la tarea clasificar y describir los 560 restantes.

Aunque ya Máximo Laguna y Villanueva, autor de la primera *Flora forestal de España* (1883-1890), se había comprometido a publicar esa segunda parte de la *Revisión de las plantas vasculares filipinas*, ante la previsión de que el proyecto se dilataría inevitablemente en el tiempo, desde la Inspección General de Montes se determina publicar un *Catálogo de las plantas del herbario recolectado por el personal de la suprimida Comisión Floral Forestal* en 1892, para dar a conocer a la comunidad científica cuanto antes esos 2060 ejemplares nuevos. También en

¹⁶ La actividad del Cuerpo de Ingenieros de Montes se hizo extensiva a las posesiones de Ultramar: Filipinas, Cuba y Puerto Rico. El traslado a alguno de estos territorios suponía un ascenso en el escalafón, aunque llevaba aparejado un compromiso de permanencia que en algún momento alcanzó los doce años. Al quedar bajo la jurisdicción del Ministerio de Ultramar, la actividad de estos ingenieros pasó a ser regulada por el Reglamento orgánico de las carreras civiles de la Administración Pública en Ultramar, aprobado por Real Decreto de 3 de junio de 1866 que, en el caso filipino, se completó con el Reglamento provisional para el servicio del ramo de Montes en Filipinas, aprobado por Decreto de 8 de febrero de 1873 y posteriormente, con el Reglamento definitivo para el servicio del ramo de Montes en el archipiélago filipino, aprobado por Real Decreto de 13 de noviembre de 1884. Bajo la administración de la Inspección General de Montes quedó también el Jardín Botánico de Manila (García Álvarez 2010).

este *Catálogo* las referencias a la obra del padre Blanco son continuas, dejando patente que su obra era ya una fuente primaria absolutamente reconocida en el panorama de los estudios botánicos filipinos en el último cuarto del siglo XIX.

El reconocimiento a la encomiable investigación de Manuel Blanco alcanzó igualmente el plano institucional y académico: en España, se le nombró correspondiente de la Real Academia de Ciencias Físicas, Exactas y Naturales de Madrid y sin necesidad de retrotraerse tanto en el tiempo, la revista *Blancoana* del Departamento de Botánica de la Universidad de Jaén es un homenaje más a sus logros. También en Europa el marbete *Blanco* pronto empezó a representar una figura de autoridad en la clasificación y descripción científica del mundo vegetal y así, como en señal de admiración, él había dedicado varias especies a otros botánicos, los prestigiosos naturalistas John Lindley (1799-1865) y Carl Ludwig Blume (1796-1862) le dieron su nombre a nuevos géneros y especies, adquiriendo así sus avances desde entonces, en sentido literal, carta de naturaleza¹⁷.

Todas ellas evidencias de que la obra botánica del padre Blanco trascendió ampliamente el área de influencia directa de la orden agustina, alcanzando la actividad de reputados botánicos europeos y científicos peninsulares, mayoritariamente ingenieros de montes, que habían tenido la ocasión de participar en expediciones científicas en Filipinas y conocer a pie de campo la riqueza y diversidad de su flora y la situación de los estudios botánicos. No quedaron, por tanto, los avances de Manuel Blanco, como sucedió con tantas investigaciones misioneras, restringidos a la comunidad eclesial o a los constreñidos círculos intelectuales del archipiélago, aunque no se haya investigado todavía debidamente su proyección.

5. Conclusiones

Una visión purista de los estudios lingüísticos nos incitaría a descartar como materia de estudio la *Flora de Filipinas* y tantos otros tratados científicos gestados en estas mismas coordenadas durante el periodo colonial español por no considerarlos afines a nuestro campo de conocimiento o a desmembrar estas muestras para quedarnos solo con las partes que encajan sin fricciones en el marco conceptual y metodológico que rige ordinariamente nuestra disciplina. Pero ¿no estaríamos entonces generando un conocimiento forzosamente desvinculado del contexto de producción?

Si algo hubiera que destacar de la trayectoria de Manuel Blanco, a la luz del estudio de su biobibliografía, sería sin duda su espíritu divulgador y la firme voluntad de que los avances científicos no se quedaran entre las paredes de los

¹⁷ Blume bautizó con el epónimo *Blancoa* a un género de la familia de las palmeáceas (*Palmae*) y Lindley dio el nombre de *Blancoa canescens* a un género de la familia de las hemoráceas (*Hemodoraceae*).

conventos o entre los legajos parroquiales y llegaran a donde más se necesitaban. Con este propósito, en 1823, durante su etapa al frente de la administración del pueblo de Bauán, "imprimió en idioma tagalo y repartió por los pueblos del tagalismo la obra de medicina del célebre Tissot, para que los médicos indios de los pueblos se aprovecharan de ella" (Villacorta 1833, 206-207). Movido por este mismo espíritu filantrópico y siempre con la perspectiva de mejorar las condiciones de vida de españoles e indígenas escribió la *Flora de Filipinas* y accedió a darla a la imprenta, venciendo su natural reticencia a adquirir notoriedad.

Aunque la modestia le llevase a declararse como principiante en los estudios botánicos, la *Flora* es fruto de una pasión sazónada por años de expediciones pedestres por la geografía filipina y también de años de paciente observación y experimentación en los herbarios agustinos (cuando se publicó la primera edición, rozaba ya los sesenta), para poder después volcar toda esa experiencia adquirida en contacto directo con el medio físico, con el limitado soporte bibliográfico al que tuvo acceso, de una forma tan sistemática como no se había hecho hasta ese momento en Filipinas.

Esa investigación itinerante que le llevó también a tratar con diferentes etnias con el objetivo de integrar los conocimientos de medicina indígena con los avances de la ciencia occidental y describir con la mayor precisión la exuberante naturaleza filipina y sus propiedades terapéuticas, llevó al tiempo a la botánica a rincones inhóspitos del archipiélago donde las plantas nunca se habían analizado desde el prisma de la ciencia, lo que permitió descubrir variedades nuevas con propiedades curativas que reforzaron la eficacia de la respuesta médica frente a muchas dolencias, en un contexto en el que la medicina no había abandonado todavía el estado embrionario. Hay pues que ensalzar también en el itinerario investigador del padre Blanco ese encomiable esfuerzo por depurar la información que iba recibiendo de los nativos de supercherías y falsas creencias, contando con las limitaciones del paradigma cultural europeo, para incorporarlas a una obra que aspira también a transcategorizar parte de los conocimientos de medicina natural filipina al estatus de ciencia.

Como se ha ido aclarando a lo largo de este trabajo, por las especificidades del contexto histórico, muy posiblemente la obra de Manuel Blanco y tantos otros tratados científicos no hubieran llegado a materializarse sin el trabajo previo de codificación de las lenguas indígenas filipinas llevado a cabo mayoritariamente por misioneros españoles durante más de tres siglos. De modo que las gramáticas y los diccionarios de las lenguas vernáculas abrieron también la puerta al desarrollo científico-técnico en otros ámbitos de conocimiento, haciendo aquella realidad física cognoscible y categorizable.

Por otra parte, obras como la *Flora de Filipinas* testimonian que el flujo de conocimiento fue bidireccional: el acceso a las lenguas indígenas permitió a los científicos europeos recopilar saberes ancestrales de las tribus cristianizadas y al

tiempo, que parte del conocimiento científico occidental penetrara a través de las traducciones a las lenguas locales en el tejido social indígena. Este hecho nos hace tomar conciencia de que la actividad bibliográfica misionera tuvo un alcance mucho más profundo en la sociedad filipina que la simple adhesión de los nativos al cristianismo y al aparato gubernamental de la colonia, aunque esta acción apenas se haya estudiado, debido en buena medida a la reticencia de la comunidad científica a trascender las categorías textuales habilitadas canónicamente en sus respectivos campos de conocimiento.

Referencias bibliográficas

Fuentes primarias

- Bennasar, Guillermo. 1892. *Diccionario tiruray-español*. Manila: Tipo-Litografía de Chofré y C.^a.
- Blanco, Manuel. 1837. *Flora de Filipinas según el sistema sexual de Linneo*. Manila: Imprenta del Colegio de Santo Tomás.
- Blanco, Manuel. 1845. *Flora de Filipinas según el sistema sexual de Linneo*. Manila: Miguel Sánchez.
- Blanco, Manuel *et al.* 1877-1883. *Flora de Filipinas por el P. Fr. Manuel Blanco, agustino calzado, adicionada con el manuscrito inédito del P. Ignacio Mercado, las obras del P. Fr. Antonio Llanos y de un apéndice con todas las nuevas investigaciones botánicas referentes al archipiélago filipino. Gran edición hecha a expensas de agustinos calzados de Filipinas bajo la dirección científica del P. Fr. Andrés Naves*. Manila: Establecimiento Tipográfico de Plana y C.^a.
- Catálogo de la Exposición General de las Islas Filipinas celebrada en Madrid*. 1887. Madrid: Establecimiento Tipográfico Ricardo Fé.
- Claín, Pablo. 1712. *Remedios fáciles para diferentes enfermedades*. Manila: Imprenta del Colegio y Universidad de Santo Tomás.
- Colmeiro, Miguel. 1858. *La botánica y los botánicos de la Península Hispano-Lusitana: estudios bibliográficos y biográficos*. Madrid: Imprenta y Estereotipia de M. Rivadeneyra.
- Delgado, Juan José. 1892. *Historia general sacro-profana, política y natural de las Islas de Poniente llamadas Filipinas*. Manila: Imprenta del Eco de Filipinas de Juan Alcaide.
- Inspección de Montes de Filipinas. 1892. *Catálogo de las plantas de herbario recolectado por el personal de la suprimida Comisión de la Flora Forestal*. Manila: Establecimiento Tipográfico del Colegio de Santo Tomás.
- Laguna Villanueva, Máximo. 1875. *Apuntes sobre un nuevo roble (Q. Jordane) de la flora de Filipinas*. Manila: Establecimiento Tipográfico Manuel y Minuesa.
- Llanos, Antonio. 1851. *Fragments de algunas plantas de Filipinas, no incluidas en la Flora de las Islas de la 1.^a ni 2.^a edición, dispuestas según el sistema linneano*. Manila: Establecimiento Tipográfico de Santo Tomás.
- Mercado, Ignacio. 1936. *Declaración de las virtudes de los árboles y plantas que están en este libro* [manuscrito del siglo XVII, copia del original del P. Ignacio Mercado, introducción y adiciones de J. Madrid Moreno]. Madrid: Imprenta de Juan Pueyo.
- Noceda, Juan de & Sanlúcar, Pedro. 1754. *Vocabulario de la lengua tagala*. Manila: Imprenta de la Compañía de Jesús.

- Santa María, Fernando de. 1768. *Manual de medicinas caseras para consuelo de los pobres indios de las provincias y pueblos donde no hay médico, ni botica*. Manila: Imprenta del Colegio y Universidad de Santo Tomás.
- Ugaldezubiaur, Santiago. 1880. *Comisión de la flora y estadística forestal. Memoria descriptiva de la provincia de Manila*. Madrid: Imprenta de Ramón Moreno y Ricardo Rojas.
- Vidal y Soler, Sebastián. 1886. *Revisión de plantas vasculares filipinas*. Manila: Establecimiento Tipo-Litográfico de Manuel Pérez hijo.
- Villacorta, Francisco. 1833. *Administración espiritual de los padres Agustinos Calzados de la Provincia del dulce nombre de Jesús de las islas Filipinas*. Valladolid: Imprenta de H. Roldán.

Fuentes secundarias

- Acevedo López, Víctor Felipe. 2023. "Las lenguas de la lingüística misionera española: Filipinas y su Área Extremo Oriental". En: Esparza Torres, Miguel Ángel & Segovia Gordillo, Ana (eds.), *Nuevas aportaciones a la lingüística misionera española*: Berlín: Peter Lang, 315-338. DOI: [10.3726/b20225](https://doi.org/10.3726/b20225)
- Almarío, Virgilio & Ebreo, Elvin & Yglopaz, Anna María (eds./trads.). 2013. *Juan de Noceda y Pedro Sanlúcar. Vocabulario de la lengua tagala*. Manila: Komisyon sa Wikang Filipino.
- Blanco Fernández de Caleyá, Paloma. 2024. "Manuel María Blanco Ramos". En: *Diccionario Biográfico Electrónico de la Real Academia de la Historia*. Disponible en <http://dbe.rah.es/> [Fecha de consulta: 07/02/2024].
- Calvo-Rubio Jiménez, Estrella (2024): "Alcedo, Antonio (1735-1812)". En: Alvar Ezquerro, Manuel & García Aranda, María Ángeles (coords.), *Biblioteca Virtual de la Filología Española (BVE): directorio bibliográfico de gramáticas, diccionarios, obras de ortografía, ortología, prosodia, métrica, diálogos e historia de la lengua*. Disponible en <https://www.bve.es/es/component/mtree/autor/9186-alcedo-antonio.html> [Fecha de consulta: 05/03/2024].
- Castillo García, Benito del. 2016. *Huella farmacéutica española en Filipinas* [Discurso leído en la solemne sesión inaugural del curso celebrada el 14 de enero de 2016]. Madrid: Instituto de España/Real Academia Nacional de Farmacia.
- Comte, Auguste. 2007 [1844]. *Discurso sobre el espíritu positivo*. Madrid: Alianza Editorial.
- Díaz Moreno, Félix. 2011. "Reconstruir la memoria. El archipiélago filipino y los agustinos recoletos". En: *Pecia Complutense* 14, 23-38.
- Esparza Torres, Miguel Ángel & Niederehe, Hans Josef. 2023. *Bibliografía de la lingüística misionera española (BILME)*. Münster: Nodus Publikationen. DOI: [10.31819/9783968694368-002](https://doi.org/10.31819/9783968694368-002)
- García Álvarez, Antonio. 2010. *Historia del Cuerpo de Ingenieros de Montes (1853-1810)*. Madrid: Colegio y Asociación de Ingenieros de Montes.
- García-Medall, Joaquín. 2007. "La traducción codificada: las artes y Vocabularios hispano-filipinos (1610-1910)". En: *Hermēneus. Revista de Traducción e Interpretación* 9, 117-144.
- González Escrib, José Luis. 2005. "Estudios botánicos españoles durante el siglo XIX en la isla de Cuba". En: *ILUIL* 28, 59-86.
- Guerra, Francisco. 1992. "Las cátedras de medicina en las universidades españolas de América y Filipinas (1538-1898)". En: *Estudios de historia social y económica de América* 9, 253-260.
- Ramírez Martín, Susana María. 2018. "Ediciones de la traducción al tagalo de la obra de Samuel Tissot y el control de la medicina pública en Filipinas en el siglo XIX". En: *Humanities Dili-man* 15.1, 85-107.

- Regodón Vizcaino, Juan. 2004. *Contribución al estudio de la medicina en Filipinas en la segunda mitad del siglo XIX*. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid.
- Retana y Gamboa, Wenceslao Emilio. 1895-1905. *Archivo del bibliófilo filipino*, 5 vols. Madrid: Librería de la Viuda de M. Minuesa de los Ríos.
- Reuelta Guerrero, Rufina. 2015. "Objetos de estudio para una historia de la traducción: textos generados en la práctica de la misión en China y Filipinas (siglos XVI-XIX)". En: Martino Alba, Pilar & Vega Cernuda, Miguel Ángel (coords.), *El escrito(r) misionero como tema de investigación humanística*. Madrid: OMPRESS, 49-61.
- Riveiro Lema, M.^a Dolores. 2023. "La impresión de gramáticas en Filipinas en el siglo XIX". En: Esparza Torres, Miguel Ángel & Segovia Gordillo, Ana (eds.), *Nuevas aportaciones a la lingüística misionera española*. Berlín: Peter Lang, 361-397. DOI: doi.org/10.3726/b20225
- Riveiro Lema, M.^a Dolores. 2024. "La Exposición General de las Islas Filipinas: muestras gramaticales y lexicográficas". En: *Hesperia. Anuario de Filología Hispánica* XXVII-1, 99-118. DOI: [10.35869/hafh.v27i1.5565](https://doi.org/10.35869/hafh.v27i1.5565)
- Rizal Alonso, José. 2000 [1887]. *Noli me tangere* [Edición de Vicente Blasco Ibáñez]. Barcelona: Linkgua Narrativa.
- Robins, Robert Henry. 2000 [1967]. *Breve historia de la lingüística*. Madrid: Cátedra.
- Sierra de la Calle, Blas. 2012. "El arte español en Filipinas". En: *Revista de Historia Naval* [Cuaderno monográfico: XLV Jornadas de Historia Marítima. España en Filipinas. Ciclo de Conferencias (octubre 2012)] 66, 103-159.
- Sierra de la Calle, Blas. 2016. "El P. Ignacio Mercado (1648-1698) y las plantas medicinales filipinas". En: *Archivo Agustiniiano* 100.218, 331-492.

Título / Title

La convergencia de botánica, medicina natural y lingüística en la *Flora de Filipinas*: ediciones, fuentes y trascendencia

The convergence of botany, natural medicine and linguistics in the *Flora of the Philippines*: editions, sources and significance

Resumen / Abstract

Se propone en este artículo una aproximación historiográfica a la *Flora de Filipinas* del misionero agustino Manuel Blanco, tratado en el que convergen necesariamente botánica, medicina natural y lingüística por las especificidades del contexto histórico. El recorrido por los aspectos de mayor incidencia en estas coordenadas en la actividad científica y una aproximación a las diferentes ediciones de la *Flora*, sus fuentes bibliográficas y su proyección nos permitirán visualizar cómo Manuel Blanco hizo posible la eclosión de la ciencia botánica en Filipinas amalgamando, a lo largo de su dilatada trayectoria, la medicina tradicional indígena con los avances de la botánica europea, con el soporte imprescindible de la tradición lexicográfica misionera.

This article proposes a historiographic approach to the *Flora of the Philippines* of the Augustinian missionary Manuel Blanco, a treatise in which botany, natural medicine and linguistics necessarily converge due to the specificities of the historical context. A journey through the aspects of greatest incidence in these coordinates in the scientific activity and an approach to the different editions of the *Flora*, its bibliographic sources and its projection will allow us to visualize how Manuel Blanco made possible the emergence of botanical science in the Philippines, amalgamating, throughout his

long career, the traditional indigenous medicine with the advances of European botany, with the essential support of the missionary lexicographical tradition.

Palabras clave / Keywords

Flora de Filipinas, Manuel Blanco, historiografía, botánica filipina, lingüística misionera.

Flora of the Philippines, Manuel Blanco, historiography, Philippine botany, missionary linguistics.

Código UNESCO / UNESCO Nomenclature

550614, 550202, 241703, 570503

Información y dirección del autor / Author and address information

María Dolores Riveiro Lema

Departamento de Artes y Humanidades

Facultad de Artes y Humanidades

Universidad Rey Juan Carlos

Dirección C/ Camino del Molino, 5

28942 Fuenlabrada (Madrid)

Correo electrónico: dolores.riveiro.lema@urjc.es

Mariela Oroño

Campo, gramática y canon. Las *Lecciones progresivas de composición* de Emilio Romero (Uruguay, 1875)

1. Introducción

Los *instrumentos lingüísticos* (Auroux 2009, Arnoux 2016) usados para la enseñanza de la lengua forman parte de un *campo* (Bourdieu 2002) específico de la dinámica social, el campo pedagógico-gramatical, en donde se posicionan según el *capital simbólico* (Bourdieu 2001) que sus autores tengan al interior de dicho espacio social.

Los instrumentos también evidencian las posiciones en disputa en el campo, ya sean teóricas (disciplinares) o pedagógico-didácticas, que guardan relación a su vez con las diferentes representaciones sobre la lengua y su enseñanza, así como sobre los sujetos que aprenden. Estas representaciones, en tanto que dan cuenta de las posiciones sociales y políticas de sus enunciadore, son ideológicas (Arnoux & Del Valle 2010). En este sentido, y como señala Arnoux (2016, 37), el estudio de los instrumentos lingüísticos permite establecer "cómo en la exposición de los conocimientos sobre el lenguaje se define [...] la representación que los autores tienen de la sociedad, la posición que adoptan respecto de los requerimientos de su época y cómo intervienen en la construcción de las subjetividades" e identidades sociales.

En este trabajo se propone avanzar en el conocimiento del campo pedagógico-gramatical uruguayo del último cuarto del siglo XIX, en el contexto de la reforma escolar vareliana iniciada en 1877, con el estudio de la gramática escolar *Lecciones progresivas de composición* de Emilio Romero, buscando iluminar el análisis focalizado en la estrecha relación entre acción sobre el lenguaje, ideología y sociedad, con algunos aspectos de la perspectiva historiográfica sobre el lenguaje, en particular con su interés por el *canon histórico interno* de las obras gramaticales.

Como señala Zamorano Aguilar (2022, 39 y 38), el canon histórico interno, esto es, "las fuentes que los gramáticos emplean para la confección de sus textos y para el desarrollo de sus teorías de forma consciente", permite estudiar "la percepción y catalogación de los autores en su contexto social y cultural". En la

medida en que permite reconstruir las *redes de influencia* teórica de los autores de estas obras (op. cit.), su estudio es un aspecto interesante para estudiar la dinámica del campo pedagógico-gramatical en el que están insertos.

Luego de ubicar al autor en el campo educativo uruguayo y de presentar la obra objeto de análisis, se presta atención al modo en que se concibe la gramática, así como su enseñanza en la escuela. El estudio se detiene especialmente en el *tratamiento de las fuentes*, fundamentalmente *explícitas*, usadas por el autor (Zamorano Aguilar 2010 y 2022).

2. Emilio Romero en el campo educativo uruguayo

Emilio Romero fue una figura destacada del campo educativo del Uruguay de fines del siglo XIX. Oriundo de España, vino al país como consecuencia de los avatares políticos que dieron lugar a la caída de la corona española y la instauración de la primera república (según datos de De Marco 2019) y falleció el 16 de abril de 1892 en Buenos Aires, donde se radicó a partir de 1888. Estrecho colaborador de José Pedro Varela en La Sociedad de Amigos de la Educación Popular (SAEP) de Montevideo primero y en la reforma escolar liderada por aquel después, tuvo un rol destacado en las transformaciones educativas ocurridas en Uruguay en el último tercio del siglo XIX.

Desde su fundación en 1868 (a instancias de José Pedro Varela, Elbio Fernández y Carlos María Ramírez, entre otros intelectuales de la época), Emilio Romero fue un miembro muy activo de la SAEP, siendo su presidente entre 1877 y 1878. Esta Sociedad buscaba "propender al adelanto y desarrollo de la educación en todo el territorio de la República". Para ello se impuso como tarea "fundar, organizar y dirigir las escuelas de la Sociedad con facultad para la elección de textos y materiales de enseñanza", así como "fundar, organizar y reglamentar las Bibliotecas Populares de la Sociedad" (SAEP 1869, 27). La SAEP tuvo un rol destacado en la modernización educativa, tanto en métodos como en contenidos y orientación general, y fue un antecedente fundamental de la reforma escolar vareliana. En particular, su escuela insignia, la Escuela Elbio Fernández (creada en 1869), fue muy importante para el éxito de la reforma, porque allí se ensayaron la estructura curricular y las propuestas pedagógicas y didácticas que serían más tarde promovidas por Varela desde su función como director de Instrucción Pública (v. Oroño 2016). Romero elaboró una serie de carteles de lectura para esta escuela e impartió la asignatura *Composición, gramática y retórica* allí (Varela 1878).

Una de las prioridades de la SAEP fue la publicación de libros escolares y otros materiales de enseñanza que apoyaran la tarea docente y se ajustaran a los métodos de enseñanza por ella propuestos. Entre otras muchas obras, incluidas

La educación del pueblo de Varela (1874) y el *Bosquejo histórico* (1866) de Francisco Berra¹, la Sociedad publicó la *Geografía elemental para uso de las escuelas primarias* (1873) y las *Lecciones progresivas de composición* (1875) de Emilio Romero, en las que ponían en práctica los nuevos métodos de enseñanza defendidos por la SAEP. Las dos obras de Romero respaldadas por la Sociedad suponían una modificación sustancial en los métodos escolares.

En 1868 Romero (junto con José Pedro Varela y Cayetano Rivas) fue designado integrante de la Comisión de Instrucción Pública (CIP) de la Junta Económico Administrativa (JEA) de Montevideo, con jurisdicción nacional. En esos años fue notoria la articulación que se produjo entre los integrantes de la SAEP y los espacios municipales de Montevideo que la Constitución de la República establecía para el fomento de la enseñanza primaria: Varela y Romero redactaron el Reglamento escolar del año 1869, tradujeron del inglés las *Instrucciones a los maestros para la ejecución del sistema gradual de enseñanza*, y trasladaron a las escuelas públicas del Departamento los carteles de lectura y otros materiales que se venían utilizando en la escuela Elbio Fernández (De Marco 2019).

En su calidad de integrante de la CIP de Montevideo, Romero realizaba visitas a los maestros y presenciaba exámenes escolares. En esta tarea ya se advierte su preocupación por la enseñanza memorística, aspecto que retomará en sus *Lecciones progresivas de composición*.

En 1872, ya en el período de tránsito hacia la reforma de la enseñanza primaria, Romero tradujo junto con Varela el *Manual de lecciones sobre objetos* de Norman Calkins², material que sería posteriormente de uso obligatorio en las escuelas públicas de la época y que introdujo al país el sistema creado por Pestalozzi, considerado fundamental para los reformistas: la enseñanza de las "Lecciones sobre objetos" (de hecho, así pasó a denominarse una de las asignaturas escolares a partir de 1877). El texto, publicado por la SAEP, sirvió de apoyo para instrumentar las transformaciones pedagógicas tendientes a establecer una enseñanza basada en el raciocinio y en la experimentación.

Romero participó además directamente de la reforma escolar. En 1876 fue vocal de la Comisión Departamental de Instrucción Pública de Montevideo, presidida por Varela a partir de ese año (Varela 1879), fue nombrado integrante de las comisiones especiales destinadas a informar sobre la calidad pedagógica de los textos escolares (en su caso, para evaluar los libros de lectura), miembro de los tribunales para acreditar los títulos de maestros a quienes venían realizando esa tarea y conferencista en las Conferencias pedagógicas inauguradas

¹ Romero mantuvo un importante debate con Berra sobre pedagogía en el seno de la SAEP, que duró seis meses. Se trata de un momento fundamental del surgimiento de la pedagogía nacional.

² El título original de la obra de Calkins es *Primary Object Lessons for Training the Senses and Developing the Faculties of Children* (1861).

por Varela ese mismo año³. A partir de 1877, con la aprobación del Decreto-Ley de Educación Común que estructuró el sistema escolar nacional, integró la Dirección General de Instrucción Pública⁴. Todo lo anterior da cuenta del reconocimiento y del lugar consagrado que ocupaba Emilio Romero en el campo educativo uruguayo.

3. Las *Lecciones progresivas de composición*

Las *Lecciones progresivas de composición* de Emilio Romero se editaron por primera vez en 1875 con el apoyo de la Sociedad de Amigos de la Educación Popular —como ya se ha mencionado—, y fueron declaradas texto oficial para la enseñanza de *Gramática y composición* desde la 6.^a clase, inclusive en 1895 (Araújo 1898, tomo iii), ya fallecido su autor. Sin embargo, mucho antes de ese año, tuvo una importante circulación, según lo indican sus sucesivas ediciones (1876, 1878, 1879, 1880 y 1889). Esto evidencia no solo la relevancia de la obra (y de su autor), sino también su empleo en las escuelas (públicas y/o privadas) con independencia de su oficialización.

El libro se aparta de la generalidad de las gramáticas y textos escolares de la época, tanto por su estructuración, como por el modo en que representa la lengua y los objetivos que entiende que debe perseguir la enseñanza lingüística. También en aspectos de doctrina gramatical.

3.1 Organización de la obra

El libro se divide en tres partes. La primera, "Estructura del lenguaje", está dedicada al estudio de la gramática en sí misma; la segunda, "Expresión del pensamiento", se centra en lo que podríamos llamar estilo, y la tercera, "Diversas clases de composiciones", refiere a los distintos tipos de textos. La primera parte está integrada por 27 lecciones, la segunda por 21 y la tercera por 11, formando un total de 59. A su vez, cada lección se estructura generalmente de la siguiente manera: primero se presenta el concepto- tema foco de la lección, eventualmente

³ La integración propuesta por Varela en 1876 incluía, además de a Romero, al español Juan Álvarez y Pérez, al italiano Pedro Ricaldoni, al argentino Francisco Berra, y a Ildefonso García Lagos, Enrique Estrázulas y Federico Balparda. Por renuncia de Berra, Estrázulas y Balparda, se integraron en su lugar, Carlos María de Pena, Remigio Castellanos y Víctor Rappaz. La inspección y subinspección de escuelas fue encomendada a Pedro Giralt y Juan Manuel de Vedia respectivamente (Varela 1878).

⁴ La DGIP quedó integrada por José Pedro Varela, en tanto Inspector Nacional de Instrucción Pública, y Juan Álvarez y Pérez, Remigio Castellanos, Jaime Roldós y Pons y Emilio Romero como vocales (Araújo 1911).

(y en una tipografía menor) se incluye alguna "Observación" y/o "Nota", luego ejemplos y finalmente "Ejercicios".

Estas tres partes se encuentran precedidas de un pormenorizado índice, un "Informe" dirigido a la Sociedad de Amigos de la Educación Popular y una breve "Introducción", dedicada en líneas generales a los maestros que harán uso de este instrumento educativo.

Como puede apreciarse, la estructuración de la obra no es la que predomina en las gramáticas y libros escolares de la época⁵, porque si bien la primera sección ("La estructura del lenguaje") está organizada en lecciones estructuradas a partir de un contenido gramatical (por ejemplo "Clases de proposiciones", "Tiempos del verbo", "Palabras primitivas y derivadas"), lo que la asemeja a las gramáticas escolares más típicas (como las de Faustino Laso para Uruguay), la segunda parte, dedicada a la "Expresión del pensamiento" (que incluye capítulos como "Sinónimos" y "Lenguaje figurado", "El estilo", "Pureza", "Propiedad"), y la tercera, centrada en la presentación de "Diversas clases de composiciones" (como "Cartas", "Descripción"⁶, "Narración", "Ficción", "Ensayos"), resultan novedosas, al menos para el campo pedagógico-gramatical uruguayo.

El mismo Romero señala las particulares de su obra:

No es propiamente una gramática, porque no toca sino muy superficialmente las cuestiones de que generalmente tratan los libros de esa especie. Podría clasificarse de retórica; pero esto traería una idea demasiado elevada, pues la retórica se tiene por un arte sublime destinado á dar brillo y elegancia al lenguaje. A la verdad, participa de una y otra cosa; de la gramática, en cuanto enseña la estructura del lenguaje y el oficio que las palabras tienen en la oración; de la retórica, en cuanto muestra las diferentes formas en que puede expresarse un pensamiento y las diversas clases de composiciones (Romero 1875, vii).

El "Informe" —especialmente— y la "Introducción con los que comienza el libro, son parte sustantiva de la obra, en la medida en que se trata fundamentalmente de paratextos destinados a defender la modalidad de enseñanza impulsada⁷. El informe consta de catorce páginas, y su inclusión responde a que, como se trata de una obra a contramano de los cánones de la época, requiere, a juicio del autor, una fundamentación adecuada.

Dice Romero:

Habría sometido al juicio de la Comisión Directiva las "Lecciones progresivas de composición" sin ninguna clase de comentario, si no me pareciese que es conveniente, al presentar

⁵ V. Autor (2023) para un panorama de las gramáticas escolares usadas en Uruguay en el período.

⁶ Respeto la ortografía del original.

⁷ Para un estudio sobre la importancia de los prólogos en la historia de la gramática, su tipología y funciones, v. por ejemplo Zamorano Aguilar (2004).

una obrita que en cierto modo rompe con las opiniones generalmente recibidas entre nosotros, precederla de una pequeña exposición que mostrase los fundamentos que me habían servido de base al confeccionarla (Romero 1875, vii).

Emilio Romero considera que los métodos de enseñanza preconizados por la Sociedad de Amigos de la Educación Popular son los mejores, y que si no habían podido generalizarse entre los docentes de la época es por una falla en su propaganda, que "ha hecho poco camino todavía en el profesorado" (Romero 1875, vi), y sobre todo por la falta de textos adecuados. Su obra viene a cubrir precisamente esta necesidad:

De nada servirá que la Sociedad haga conocer los mejores métodos de enseñanza si no pone al mismo tiempo al alcance del maestro y de los discípulos buenos textos que les sirvan de guía en la aplicación de esos métodos en cada una de esas asignaturas (Romero 1875, vi).

En la "Introducción" —un texto de ocho páginas— desarrolla precisamente "Cómo deben darse las lecciones", enfatizando que "Las lecciones no deben darse de memoria", de hecho, así se titulan dos de los cuatro apartados de este paratexto⁸.

Si bien las *Lecciones* de Romero introdujeron las innovaciones propuestas por las nuevas corrientes pedagógicas, en particular la crítica a la enseñanza memorística (aunque también como veremos importantes innovaciones en la doctrina gramatical para lo que era hegemónico en el campo nacional), no tuvo el impacto esperado en su momento, sino un tiempo después, como lo indican los años de sus sucesivas ediciones y, especialmente, el año de su oficialización en las escuelas públicas del país. A propósito, Araújo (1911, 446) señala que las *Lecciones* "dieron margen a curiosas controversias entre su autor y el personal docente, que no se conformaba con que la Gramática pudiese ser sustituida por esta última obra, como pretendía su autor".

3.2 Sobre la enseñanza de la gramática

Como se indicaba y según las palabras del autor, el libro *Lecciones progresivas de composición* "rompe con las opiniones generalmente recibidas" entre ellos y "está destinado a reemplazar en las escuelas la enseñanza de la gramática, tal cual hoy se enseña", esto es, en forma memorística (Romero 1875, vi). Acomete especialmente contra el ya envejecido texto de Herranz y Quirós⁹, de uso exten-

⁸ los apartados de la "Introducción" son, según el orden en que aparecen: "Del Maestro", "Las lecciones no deben darse de memoria", "Cómo deben darse las lecciones" y "De los ejercicios".

⁹ En el apartado 3.4 del presente estudio se desarrolla información sobre esta obra.

dido en las escuelas de la época. Dice Romero en el "Informe" con el que comienza su libro:

Uno de los textos más usado entre nosotros es el de Herranz y Quirós: el más estúpido de los textos de gramática que se puedan escribir. Se hace que el niño aprenda de memoria el contenido del texto, y cuando lo sabe recitar de pe a pa, sin un punto, se dice que el niño está bien en gramática. El niño no ha entendido las nueve décimas partes de las palabras que contiene el texto, ni ha podido apercibirse de la relación que pueda existir entre el libro que aprende y su facultad de hablar. El niño sale de la escuela sabiendo gramática, pero sin saber escribir una carta, ni una proposición, ni expresar un pensamiento con alguna facilidad y precisión. Sale de la escuela como había entrado, su facultad de hablar no ha tenido ningún desarrollo: por el contrario ha adquirido malos hábitos mentales: ha desarrollado extraordinariamente la memoria de los sonidos, dejando todas las demás facultades en la más completa inacción. Esto sucede en las tres cuartas partes de nuestras escuelas (Romero 1875, ix).

Tampoco está de acuerdo con la enseñanza teórica de la gramática. Sigue explicando:

Hay un número reducido de escuelas donde se enseña la gramática bajo otros principios. Se empieza por enseñar al niño la analogía; se le hace definir lo que es un sustantivo, un adjetivo, un verbo, etc., se le enseña á clasificar las palabras en declinables é indeclinables: se le muestran las palabras declinables; se le muestran las diversas variaciones que sufren las palabras declinables; en estas variaciones entran las modificaciones del sustantivo, del adjetivo, del pronombre y los tiempos y modos de los verbos. Después que el niño ha sido preparado por este procedimiento se le hace dar el análisis llamado gramatical. Este consiste en hacer escribir en el pizarrón una proposición cualquiera: como esta: "Los caballos árabes son ligeros". El niño hace su análisis de esta manera, *los*, artículo definido, género masculino, número plural: determinando el sustantivo *caballos*. *Caballos*, nombre sustantivo, común, masculino, plural, etc. Cuando ha logrado hacer este análisis con alguna precisión se dice que está bien en analogía. Algunas reglas de sintaxis, de prosodia y de ortografía confiadas á la memoria completan el curso de gramática en la mayor parte de esas escuelas. [...] (Romero 1875, ix-x).

La influencia de estos estudios tiene para el espíritu del niño sus inconvenientes graves. [...] ¿Qué desarrollo tendrán con ese estudio sus facultades activas? Ninguno. Sabrá perfectamente como se debe hablar; pero cuando quiera hacerlo le faltarán las expresiones, no encontrará los términos convenientes, su construcción será sin elegancia, tartamudeará y concluirá por callarse. Otro menos sabio que él tomará la palabra y dirá lo que piensa con facilidad y soltura (Romero 1875, x).

3.3 Sobre el objetivo de la enseñanza de la gramática

Romero defiende que la enseñanza de la gramática debe tener como finalidad la expresión del pensamiento. Para lograrlo, la perspectiva de enseñanza lingüística que adopta se centra en la producción de textos y no en la ejercitación de reglas

o contenidos gramaticales. Este aspecto lo aparta de la generalidad de las gramáticas escolares de la época¹⁰ y responde a la diferencia que establece el autor entre "saber gramática" y "saber hablar y escribir bien".

Así, mientras que, por ejemplo, para la tradición académica de la época (retomada por la generalidad de las obras usadas en las escuelas del período, v. Oroño 2023) la gramática de una lengua es el "Arte de hablar y escribir correctamente" (RAE 1870, 1), Romero explica en su "Informe":

Que no basta el simple conocimiento de la gramática para adquirir la habilidad de expresar sus pensamientos con propiedad y corrección es una verdad que puede palpase todos los días. Los mejores hablantes no son generalmente los escritores de gramáticas. Hay oradores elocuentísimos que no serían capaces de analizar una proposición. [...] Es indudablemente conveniente saber cómo se debe hablar y escribir; pero es mucho más conveniente saber hablar y escribir (Romero 1875, viii).

Por eso, Romero afirmaba que para enseñar composición el maestro debe saber componer "con bastante facilidad y elegancia" (Romero 1875, xv). Y agregaba:

El maestro que no sepa escribir bien, no podrá enseñar a escribir bien [...]. Pero por escribir bien no debe solamente entenderse escribir con ortografía [...]. Por escribir bien debe entenderse dar a las frases ciertos giros que las hagan armoniosas, saber presentar los pensamientos con suficiente claridad y precisión, y saber encontrar en cada caso las ideas que más convengan al asunto de que se trata (Romero 1875, xv).

Para enseñar la expresión del pensamiento, consideraba que era fundamental eliminar las prácticas de la enseñanza tradicional, basadas en la repetición y la memoria, porque con este método, "El niño sale de la escuela sabiendo gramática, pero sin saber escribir una carta, ni una proposición, ni expresar un pensamiento con alguna facilidad o precisión" (Romero 1875, ix). Explica:

Las lecciones de memoria, estableciendo una respuesta determinada para una pregunta determinada, tienen un resultado doblemente funesto: embrutecen al discípulo y al maestro. Al discípulo porque se le acostumbra a repetir palabras y frases cuyo sentido no comprende y se le enseña que estas frases ininteligibles para él son la expresión de la verdad. Al maestro, porque no teniendo que esforzarse en hacerse comprender de los niños puesto que le basta

¹⁰ Si bien el enfoque pedagógico para enseñar lengua que propone Romero no es hegemónico en la época, se lo puede ubicar dentro de una corriente minoritaria discrepante con la tradición, observable en otros países en autores del período, como Day en Estados Unidos, citado por el propio Romero como se verá más adelante, y Mariano Carderera en España (v. García Folgado 2022 para un estudio sobre esta concepción minoritaria en la enseñanza de la gramática en autores españoles de entonces).

que den exactamente la respuesta indicada, su inteligencia permanece ociosa y concluye, con la rutina de la enseñanza, por convertirse en una mera máquina (Romero 1875, xvii-xviii)¹¹.

En contraposición, propone la "práctica", el ejercicio de la escritura y de la oralidad, como el método más adecuado para hacerlo: "El buen navegante se hace navegando y el buen orador se hace hablando" (Romero 1875, xviii). Y explica, haciendo una analogía con el aprendizaje de la música:

¿Cuando se quiere enseñar a un niño la música, qué se hace? ¿Se empieza acaso por poner en sus manos un texto que contenga la definición de todos los términos musicales? ¿Es necesario que recite de memoria lo que es fusa y semi-fusa, corchea y semi-corchea, sostenidos y bemoles? ¿Bastaría saber lo que significan esos términos para hacer un mediano ejecutante? No.

El maestro que pretendiese enseñar la música de esa manera pasaría por loco en todas partes. ¿Y qué otra cosa son esos términos sino la gramática de la música? Si bien es conveniente conocerlos, y saber el oficio que cada uno de ellos tiene en la frase, musical, su conocimiento no es indispensable. [...]

Para hablar necesitamos encontrar con facilidad las palabras representativas de las ideas que queremos emitir, necesitamos acostumbrarnos á colocar esas palabras en el orden debido para que se distinga su régimen y concordancia, necesitamos pronunciar esas palabras con claridad para que el oído percíbalos sonidos que las forman. [...]. Si queremos describir un objeto, relatar un acontecimiento, ó discutir un punto cualquiera, necesitamos habituarnos á coordinar nuestros pensamientos; á elegir aquellos que respondan mejor al fin que nos proponemos, á presentarlos en el orden y forma que mas convenga al sugeto de que se trata. Todas estas operaciones no se ejecutan con alguna perfección sino después de una larga práctica y un estudio constante (Romero 1875, xi- xii).

Como se observa, hay también otra diferencia clara entre la tradición académica y Romero. Mientras que la Academia vincula la gramática y el hablar con la propiedad y el uso correcto de la lengua, como ya se observó (la gramática de una lengua es el "Arte de hablar y escribir correctamente" (RAE 1870, 1), Romero vincula el hablar (o escribir) con propiedad con la expresión del pensamiento, aspecto que lo acerca a la línea de la gramática de los filósofos franceses de los siglos XVIII y XIX¹².

El propio Romero explica la centralidad del pensamiento en la expresión lingüística (Romero 1875, xiv):

¹¹ Este asunto le preocupa especialmente, incluso así titula uno de los apartados de la Introducción.

¹² Para un panorama de las concepciones de gramática de la época en Colombia y Perú respectivamente, con el que puede resultar interesante confrontar la situación de Uruguay en el mismo período, v. Martínez-Atienza de Dios (2021) y Zamorano (2021).

El pensamiento es el elemento orgánico, vital del lenguaje; él ha determinado las formas de las palabras, su naturaleza y sus usos; él ha determinado la estructura de la proposición, su forma y las relaciones de sus partes.

El estudio del lenguaje y el estudio de la retórica, lo mismo que los ejercicios de composición, deben por consiguiente estar basados en el pensamiento.

Las formas del pensamiento deben conocerse antes que sean conocidas las formas del lenguaje en el cual aquel ha de incorporarse. Empezando con el pensamiento, y siguiendo de allí á las formas que el lenguaje suministra para su conveniente expresión, se procede natural, fácil y satisfactoriamente; porque, cada paso está basado en la razón y en el orden.

La corrección lingüística no estaría dada por el uso correcto de reglas gramaticales sino por la adecuación de lo que se dice con lo que se piensa.

El objetivo del maestro en relación con la enseñanza lingüística debe ser entonces:

Hacer que los niños adquieran un estilo sencillo, diciendo con naturalidad lo que quieren decir, sin pretender producir grandes efectos, tratando solo de encontrar la idea propia del objeto y la palabra propia de la idea.

Esta tarea no es fácil, lo reconocemos. El hombre es naturalmente inclinado á la exageración. Es probable que los niños se vayan á uno de los dos extremos, o que escriban en un estilo demasiado bajo y ramplón, ó que pretendan darle elevación recargándolo de palabras altisonantes y rebuscadas.

La misión del maestro consistirá en contenerlos en el verdadero límite, para lo que se necesita alguna práctica en el arte de escribir y no poca dosis de buen sentido.

Una buena regla para obtener ese deseado término medio, sería buscar elevación en las ideas, sencillez y naturalidad en las palabras.

Otra regla que debe tenerse presente, es no dar composiciones á los niños sobre asuntos que no conozcan bien. Pretender que un niño que no tenga ideas de una cosa escriba bien sobre ella, es pretender un imposible. Cuando se pretende escribir sobre una cosa sin conocerla, se adopta ese estilo hueco y pretencioso, que nada diría, si no estuviese diciendo á las claras que el que lo adopta es un ignorante. De manera que, á medida que los niños adelanten en sus ejercicios de composición, deberán ir aumentando paralelamente su caudal de ideas y conocimientos. Para esto es necesario que el maestro se esfuerce en hacer que los niños lean buenos libros y que tomen gusto por la lectura (Romero 1875, xvi-xvii)

3.4 Sobre el canon histórico interno

La teoría del canon es un aspecto metodológico relevante de la historiografía lingüística. Su análisis es de especial utilidad para el estudio de las fuentes (v. Escavy Zamora 2004, Quijada van den Berghe 2011, Zamorano Aguilar 2010, 2022). En el caso particular del *canon histórico interno*, su estudio permite reconocer las lecturas usadas conscientemente por los autores para la elaboración de

sus obras (ya sea fuentes referidas explícitamente, i.e. *canon histórico interno explícito*, ya sea fuentes no aludidas directamente en la obra pero que pueden identificarse a partir de su análisis, i.e. *canon histórico interno implícito*), con independencia de los textos que se impongan como referentes en cada época (*canon histórico externo*), de ahí su relevancia (Zamorano Aguilar 2010, 2022).

En su libro, Romero, reconoce tres *fuentes explícitas* (op. cit.) para la elaboración de su trabajo. Indica tres obras de tres autores diferentes: El texto de Henry N. Day *Art of English Composition* (publicado por primera vez en 1868), la gramática de Herranz y Quirós y la *Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos* de Andrés Bello (cuya primera edición es de 1847).

En el caso de las obras de Herranz y Quirós y de Bello la referencia a ellas es genérica, "texto de gramática" para el primer caso y "gramática" / "gramática castellana" para el segundo. Hemos tenido que apelar a fuentes secundarias para reconstruir la obra exacta a la que hacía referencia nuestro autor. En el caso particular del texto de Herranz y Quirós, Araújo (1911, 400) hace referencia a la "Gramática" del español Diego Narciso Herranz y Quirós (1755- 1837), por lo que suponemos que se trata de la *Gramática de la lengua castellana, ordenada en forma de diálogo y estilo matemático para mejor instrucción de la juventud*. Según señala García Folgado (2007, 385), este maestro estaba vinculado al Colegio Académico del Noble Arte de Primeras Letras de España, "institución de gran importancia para el desarrollo de la gramática escolar". Según la autora, este manual, publicado por primera vez en 1795, tuvo más de treinta ediciones y reediciones, casi sin variación teórica durante un siglo, y fue muy usado tanto en España como en América, publicándose incluso en este continente, como indica Martínez- Atienza (2022)¹³.

Las referencias a Herranz y Quirós y a Henry Day guardan relación con el enfoque didáctico del texto de Romero y su preocupación por defender la enseñanza lingüística a partir de la práctica y no de la memorización, para lo cual a la vez que hace referencia a Herranz y Quirós para criticarlo, como hemos observado, se apoya en Day, citándolo (con traducción propia), además, para destacar la importancia que le asigna al lenguaje como expresión del pensamiento: "La experiencia ha probado decididamente que el estudio de la gramática, la composición y la retórica debe considerar el pensamiento que se ha de expresar por el lenguaje como el elemento dominante del discurso, -como el principio orgánico original y determinante" (Romero 1875, xiii)¹⁴.

¹³ Martínez- Atienza (2022) identifica una edición colombiana de 1833 de la gramática de Herranz y Quirós (aunque figura en la Biblioteca Nacional de Colombia como obra anónima).

¹⁴ La referencia a Day, sumada a la traducción del Manual de Calkins que realizó junto con Varela, permiten hipotetizar que probablemente las referencias doctrinarias pedagógico-didácticas principales de Romero provinieran del campo educativo anglosajón y no del peninsular, de ahí

Las referencias a la obra de Bello guardan relación en cambio con la doctrina gramatical adoptada por Romero. En este sentido, nombra explícitamente a este autor a propósito de la lección sobre la interjección y en las dedicadas a los tiempos verbales. En ambos casos, en el espacio de dedicado a "Observaciones" o "Notas".

A propósito de las clases de palabras, en la "Observación" de la "Lección XXVI. Interjecciones" Romero propone un sistema de siete clases de palabras ("Sustantivo", "Adjetivo", "Verbo", "Adverbio", "Preposicion", "Conjuncion" e "Interjeccion") y explica su divergencia con los autores que plantean un sistema de nueve clases de palabras, al considerar el artículo y el pronombre como clases independientes. Romero considera que el pronombre es una subclase del sustantivo, y que el artículo es un tipo de adjetivo:

Algunos pretenden aumentar eso número hasta nueve, formando una clase de palabras llamadas *Artículo* y otras llamadas *Pronombre*, Esta clasificación nos parece errónea. El artículo es simplemente un adjetivo. (Véase la observación de la página 8). El adjetivo limita el significado del sustantivo de dos maneras. En su *comprension* cuando lo limita con referencia á sus calidades, como *casa grande*, en que limita el significado de la palabra casa á una sola clase de casas las que son grandes. En su *extension* cuando limita el significado del sustantivo á un número determinado de objetos, como cuando digo *aquella casa* y no esta ú otra casa. En el primer caso se llaman adjetivos calificativos, en el segundo adjetivos determinativos.

El artículo no es otra cosa que un adjetivo determinativo. Cuando digo *aquella casa* me refiero á una casa que tengo á la vista, á una cierta distancia, que muestro con la mano á la persona á quien me dirijo. Si en vez de *aquella casa* digo *la casa*, me refiero á una casa determinada de que ya tiene conocimiento la persona á quien hablo. En uno y otro caso las funciones de *aquella* y de *la* son idénticas.

El pronombre no es otra cosa que un sustantivo. No es como generalmente se dice una palabra puesta en lugar del nombre para evitar su repetición. (Véase lección VII). El pronombre es una palabra que sirve para determinar las personas con referencia al uso de la palabra. Para mas esplicaciones sobre el pronombre y el adjetivo véase la Gramática de D. Andrés Bello (Lección XXVI. Interjecciones, 77).

Siguiendo a Bello, como él mismo señala, Romero aplica un criterio sintáctico y funcional (v. Calero Vaquera 1986). Dice Bello (1995, Nota 1): "La clasificación de las palabras es propiamente una clasificación de oficios gramaticales". Y también de acuerdo con Bello concibe el artículo y el pronombre como subcategorías. El artículo como subclase de adjetivo¹⁵ y el pronombre exclusivamente como subcategoría del adjetivo, mientras que Bello lo ubica dentro de los sustantivos o de los adjetivos (Calero Vaquera 1986, 59-60) dependiendo del tipo de

también las diferencias teóricas tan importantes entre las *Lecciones* de Romero y las de otras gramáticas nacionales, que seguían más de cerca la tradición académica, como las de Faustino Laso (aunque son un poco posteriores: 1891, 1892 y 1896) (v. Autor 2023).

¹⁵ V. Calero Vaquera 1986 (78-88) para una discusión sobre diferentes criterios adoptados sobre el artículo en tanto clase o subclase de palabra en gramáticas del español del período.

pronombre. Esta divergencia con el autor de referencia puede ser indicador del interés en elaborar una teoría propia o al menos señalar sus discrepancias con autores consagrados.

A propósito, es interesante señalar que la división de "partes de la oración" en nueve clases de palabras de la que Romero se aleja muy conscientemente, es quizás la propuesta más arraigada en la época, y es la que mantiene por ejemplo la RAE en sus ediciones del periodo (v. Calero Vaquera 1986).

La otra referencia explícita a Bello la encontramos en las dos lecciones que tratan los tiempos verbales. Se constata efectivamente la influencia de Bello en nuestro autor, con independencia de que además refiera explícitamente al gramático venezolano. Romero sigue a Bello tanto en la concepción como en la clasificación y denominación de los tiempos verbales, apartándose de nuevo de la tradición académica y hegemónica.

Toma de Bello la concepción del tiempo verbal en relación con la enunciación. Decía Bello en su *Gramática*: "[Se entiende por tiempo] el ser ahora, antes o después, con respecto al momento mismo en que se habla" (Bello 1995, párrafo 39).

Y explica Romero en sus *Lecciones*:

Las circunstancias de tiempo se pueden espresar (Lección XIII) por inflexiones del verbo.

Estas inflexiones se llaman tiempos del verbo (Lección VIII)

Los tiempos principales son:

Presente. —Ejemplo: — "El niño escribe".

Pasado. —Ejemplo: — "El niño escribió".

Futuro. —Ejemplo: — "El niño escribirá".

Para podernos dar cuenta precisa de la época en que una cosa sucede, dividimos el tiempo en períodos. Un minuto, un día, un año, un siglo, una época, una era, son períodos de tiempo.

El *presente* indica que una cosa sucede en el período de tiempo actual.

Ejemplo: —"El momento en que hablo *está* ya lejos de mí. Hoy (en este día) *se encuentra* bien el enfermo. Todo *está* caro este año. Este *es* el siglo de los grandes inventos. ¡Qué mala época *estamos pasando!*"

El *pasado* indica que una cosa ha sucedido en un período de tiempo anterior al actual.

Ejemplo: —Ayer *escribí* una larga carta. El año pasado *estuve* en París. Colon *descubrió* la América en 1492. El siglo de Pericles *fué* el más brillante de la Grecia.

El *futuro* indica que una cosa sucederá después del momento actual.

Ejemplo: —"Dentro de un minuto *estará* Diego aquí. Los siglos *pasarán* y el hombre *será* siempre el mismo". (Lección XXII. Tiempos del verbo, 47-48)

Es observable también la influencia de Bello en la explicación del significado de los tiempos simples y compuestos del verbo en el modo indicativo, así como en las propias denominaciones usadas para cada uno (coincidentes casi totalmente con las de aquel). Aunque no utiliza los términos "tiempos absolutos" y "tiempos relativos" de Bello, se desprende, de la explicación que añade, que esta diferenciación conceptual es central en su doctrina de los tiempos verbales:

Estos son los tres tiempos principales; pero podemos querer determinar otras circunstancias de tiempo.

Por ejemplo: puede quererse decir que una cosa ha sucedido en un período de tiempo actual, pero antes del momento en que se habla.

Ejemplo: —"Hoy *he estado* en la Cámara". Si fuese ayer, diría: "Ayer *estuve* en la Cámara".—"Este invierno *ha sido* muy lluvioso". Si hablase de un año completamente pasado, diría: "el invierno pasado *fué* muy lluvioso".—"Este siglo *ha sido* el más fecundo en inventos-, el siglo pasado *fué* fecundo en revoluciones". Este tiempo se llama *ante-presente*.

El *ante-presente* indica que una cosa ha sucedido en el período de tiempo actual ántes del momento en que hablo.

Podemos querer decir que una cosa sucedía al mismo tiempo que otra.

Ejemplo: —"Ayer *estaba* yo en el balcón, cuando tu pasaste". Y no se dice: "Ayer *estuve* en el balcón... Este tiempo se llama *pasado coexistente*¹⁶.

El pasado coexistente indica que una cosa sucedía al mismo tiempo que otra.

Podemos querer decir que un hecho sucedió inmediatamente después de otro.

Ejemplo: —"Así que *hubimos descansado* seguimos andando". Este tiempo se llama *ante-pasado*¹⁷.

El *ante-pasado* sirve para indicar que una cosa sucedió inmediatamente después de otra.

Podemos querer decir que un hecho sucedió después de otro, pero sin determinar el intervalo de tiempo que medió entre ambos.

Ejemplo: —"*Había escrito* ya la carta cuando tú entraste". Este tiempo se llama *ante-pasado indefinido*¹⁸.

El *ante-pasado indefinido* sirve para indicar que una cosa sucedió después de otra; pero sin determinar el intervalo de tiempo que medió entre ambas.

Podemos querer decir que un hecho tendrá lugar ántes de otro hecho futuro.

Ejemplo: —"Yo *habré escrito* la carta cuando tú vengas". Este tiempo se llama *ante-futuro*.

El *ante-futuro* sirve para indicar que una cosa sucederá antes de otra cosa futura.

En todos estos tiempos el verbo está en modo indicativo (Leccion XXII. Tiempos del verbo, 48-49).

En la lección siguiente, Romero detalla:

En los otros modos del verbo, el condicional, el subjuntivo y el imperativo, las circunstancias de tiempo se espresan de una manera indeterminada, lo que hace sumamente difícil su clasificación. [...]

Observación—Para más detalles sobre los tiempos de los verbos puede consultarse la gramática castellana de D. Andrés Bello (Leccion XXIII. Tiempos del verbo. Continuacion, 52).

¹⁶ Bello denomina *co-pretérito* a este tiempo. El adjetivo "coexistente" lo utiliza el valenciano Vicente Salvá para referirse al que denomina Bello *copretérito*, es decir, el pretérito imperfecto; concretamente, lo denomina *pretérito coexistente*. Al igual que Andrés Bello, Vicente Salvá (con su *Gramática de la lengua castellana según ahora se habla*, de 1831) ejerció notable influencia en la gramática en América, (v. por ejemplo, Gómez Asencio 2009, Arnoux 2015 y Martínez-Atienza 2021 y 2022), influencia que parece observarse en Uruguay en este período, concretamente al menos en relación con la nomenclatura usada por Romero para el pretérito imperfecto.

¹⁷ La denominación exacta de Bello es *ante-pretérito*.

¹⁸ Bello lo denomina *ante-co-pretérito*.

Y aunque es evidente que presenta a Bello como autoridad en la materia, también se permite discordar con él:

NOTA—Observaré de paso que no me parece exacta la definición que hace (p. 178) de cantar *pos-pretérito*; ó sea pasado-posterior. Más correcto hubiera sido clasificarlo *pos-pretérito* ó *pos-futuro*. Véase sino: "Los profetas anunciaron que el Salvador *nacería* de una vírgen:" el *nacer* es posterior al anuncio, que es cosa pasada. Pero aquí: "Si viniese otro Salvador *nacería* de otra vírgen:" *nacer* es posterior á venir, que es cosa futura. Esto prueba el poco juicio que habría en someter á los niños que recién empiezan sus ejercicios gramaticales cuestiones tan sutiles que escapan á menudo á la penetración de los más hábiles escritores (Leccion XXIII. Tiempos del verbo. Continuacion, 53).

A propósito de las diferencias con Bello en relación con los verbos, quizás la más importante sea el haber desestimado las terminaciones en *—ría* como formas del indicativo y mantener el modo condicional. Aunque no se trata de un tema sobre el que Romero indique alguna fuente *explícita* como modelo teórico, vale la pena llamar la atención sobre su propuesta de modos verbales (que no explica), en la medida en que se aparta tanto de la propuesta académica y hegemónica como de la de Bello, figura de referencia fundamental para nuestro autor.

Romero reconoce cuatro modos verbales: "indicativo", "subjuntivo", "condicional" e "imperativo" (Leccion XXIII. Tiempos del verbo. Continuacion, 52). No sigue, por tanto, a Bello (que identifica tres modos, siguiendo criterios funcionales: indicativo, subjuntivo y optativo) ni a la Academia, que reconoce cuatro modos, pero no los mismos que nuestro autor. La Academia identifica los modos indicativo, imperativo, subjuntivo, e infinitivo. Para Romero el imperativo constituye un modo independiente, al igual que para la Academia, y difiere en esto con Bello, para quien el imperativo "es una forma particular" del optativo (Bello 1995, parágrafo 475, 143). Concuera con Bello en que el condicional (optativo) constituye un modo independiente, a diferencia de la Academia, que lo incorpora al indicativo, y discrepa con esta en interpretar el infinitivo como un modo. Lo considera como un "tiempo primitivo" al igual que el participio, el gerundio, el pasado y el presente" (Leccion XXV. Verbos irregulares, 58), difiriendo por tanto también con Bello en este aspecto (quien entiende que el infinitivo al igual que el participio y el gerundio son "derivados verbales" [Bello 1995, parágrafo 418])¹⁹. Podría hipotetizarse que a partir de estas dos *fuentes implícitas* Romero construye, de forma consciente e independiente, su propia tipología de modos verbales.

Finalmente, en cuanto a la propia concepción del verbo como clase de palabra, Romero no parece tomar como referencia a Bello, quien define el verbo

¹⁹ V. Calero Vaquera (1986, 116-118) para un resumen de las propuestas sobre los modos verbales de la Academia y de Bello.

siguiendo criterios sintáctico-funcionales, consistente con su metodología de análisis (como ha estudiado Calero Vaquera 1986)²⁰, sino que aplica criterios semánticos (al igual que lo hará para definir el sustantivo y el adjetivo²¹).

Romero define el verbo en relación con el sustantivo y el adjetivo, las tres palabras básicas que forman una "proposición", definida de la siguiente manera: "La expresión de un pensamiento por medio de palabras se llama una proposición" (Lección I. Pensar y hablar, 1). Esta explicación es consistente con su enfoque didáctico de la enseñanza de la gramática y con su propia concepción de la gramática, como se ha visto más arriba en el análisis.

Dice Romero en relación con el verbo: "Las palabras, que expresan lo que las cosas hacen, se llaman VERBOS". Y agrega: "EL VERBO es una palabra que expresa un juicio. En toda proposición la palabra que expresa lo que pensamos del *objeto de nuestro pensamiento* (sustantivo) es un verbo. — 'Juan estudia'. 'El perro es blanco'. 'El buey no es malo'" (Lección II. Concepciones, ideas, 3).

Como puede observarse, y siguiendo la tipología de análisis propuesta por Calero Vaquera (1986, 109), la definición de Romero responde a un *análisis semántico intradiscursivo*: el verbo no se toma en forma aislada, sino en el marco de la proposición y se plantea el aporte semántico del verbo a ella²².

Por otra parte, como señala la autora, el uso del término "juicio" remite al área de la lógica y permite observar la influencia en este punto de la gramática general en el sistema gramatical propuesto.

Sin embargo, cuando Romero explica las partes de la proposición, no sigue el criterio logicista de dividirla en tres partes (sujeto + cópula —verbo *ser*— + atributo) sino el criterio sintáctico-funcional de Bello, y concibe la proposición

²⁰ Bello (1995, parágrafo 476) define el verbo como una "clase de palabras que significan el atributo de la proposición, indicando juntamente la persona y el número del sujeto, el tiempo y el Modo del atributo".

²¹ Dice Romero: "Las palabras, que expresan ideas de las cosas, se llaman SUSTANTIVOS. Las palabras, que expresan lo que las cosas son, se llaman ADJETIVOS". Y agrega: "El SUSTANTIVO es la palabra que sirve para nombrar todo aquello en que podemos pensar; es la palabra que expresa el objeto de nuestro pensamiento.— *Jaime, árbol, luz, deseo, igualdad, sueño, dulzura*. E L ADJETIVO es una palabra que limita el significado de un sustantivo. Si quiero limitar el significado del sustantivo árbol a una sola clase de árboles, digo: árbol *alto*, árbol *verde*., *este* árbol, *algún* árbol, etc.: es una palabra que modifica al sustantivo que acompaña limitando su significado" (Lección II. Concepciones, ideas, 3).

²² Es interesante observar la similitud que hay entre la definición de verbo de Romero y la que propone Herranz y Quiros, el autor tan criticado por él en relación con la enseñanza de la gramática, al menos en la primera parte de la definición de ambos autores. Luego Romero se aleja de aquel al incorporar la idea de verbo como "expresión de lo que pensamos del objeto de nuestro pensamiento" en vez de palabra que expresa "juicio sobre cosas", que entiendo lleva a una mayor confusión entre el "concepto" y la "cosa". Dice Herranz y Quirós (1815, en García Folgado 2007, 394) a propósito del verbo: "El que sirve para significar la afirmación o juicio que hacemos de las cosas y las qualidades que se las [sic] atribuyen".

como formada por dos partes: *sujeto* y *atributo*, al igual que aquel (v. Calero Vaquera 1986, 110):

En lo que pensamos, ó hablamos, distinguimos dos cosas:

1° El objeto en que pensamos;

2° Lo que pensamos del objeto.

El objeto en que pensamos se llama el *sujeto*; lo que pensamos del objeto se llama el *atributo*.

Ejemplo: —El hombre (sujeto) piensa (atributo).

El caballo (sujeto) es un animal generoso (atributo).

Sin sujeto y atributo, que se llaman los miembros de la proposición, no hay proposición posible; sin embargo, los dos miembros pueden encontrarse en una misma palabra. —Habla (tú).

Llueve. Truena. [...] (Leccion III. Proposicion simple, 5)²³.

Puede notarse entonces la complejidad de las redes de influencia de la doctrina gramatical existentes en el período, y en particular para el autor estudiado. De todos modos, es claro que además de constituirse en *fuerza explícita*, Bello es también una *fuerza implícita* particularmente relevante para Romero. Se trata de una autoridad a quien sigue en aspectos fundamentales de su doctrina gramatical: las concepciones de proposición, la tipología de clases de palabras y los tiempos verbales, como mínimo²⁴.

4. Consideraciones finales

Este trabajo se propuso avanzar en el conocimiento del campo pedagógico-gramatical uruguayo del último cuarto del siglo XIX, en el contexto de la reforma escolar varelana iniciada en 1877, con el estudio de la gramática *Lecciones progresivas de composición* (1875) de Emilio Romero, con particular atención al

²³ Es particularmente interesante el criterio funcional que sigue Romero en la presentación de las categorías que pueden desempeñar la función de sujeto y de atributo de la proposición: "Observación. —El sujeto puede ser representado: 1° Por un sustantivo. *La flor* abre. 2° Por un pronombre (véase Lección VII). *Yo* escribo. 3° Por un verbo en infinitivo (véase lección XXVI). El *cazar* es buen ejercicio. 4° Por una proposición subordinada (véase XXII). *Que la tierra gira alrededor de su eje*, es una verdad do ciencia rudimentaria.

El atributo puede ser representado: 1° Por un verbo. El árbol *crece*. 2° Por un adjetivo. El hombre es *caprichoso*. 3° Por un sustantivo. El sol es un *astro*. 4° Por un verbo en infinitivo. Trabajar es *orar*. 5° Por una proposición subordinada. La proposición era, *que el sufragio debía ser universal*. [...] (Leccion III. Proposicion simple, 5-6).

²⁴ La influencia en Uruguay de Bello coincide con la ejercida por el gramático venezolano en otros países de América, como Bolivia y Colombia (además de Chile, por supuesto, v. por ejemplo Gómez Asencio 2009, Arnoux, Lauria y Cifuentes Sandoval 2021). En estos casos en particular, varias de las obras que manifestaban su influencia constituyeron textos obligatorios en las escuelas, lo cual, a su vez, favoreció la difusión de su doctrina (v. Martínez-Atienza 2021 y 2022 para el caso de Colombia y Villegas Pintos 2023 para el caso de Bolivia).

modo en que se concibe la gramática y su enseñanza, y al tratamiento de las fuentes, fundamentalmente explícitas, usadas por el autor para la elaboración de su obra.

El análisis permite realizar tres observaciones, que muestran a su vez el modo en que la acción sobre el lenguaje, aspecto central del espacio social, guarda relación con posicionamientos ideológicos y sociales específicos, en particular con ciertos modelos de sociedad y de sujeto, así como el aporte que la historiografía lingüística puede hacer al estudio de estas temáticas.

1. Aunque Romero ocupó un lugar hegemónico dentro del campo educativo de fines del siglo xix uruguayo, dentro del campo pedagógico-gramatical su concepción sobre la enseñanza de la gramática (entendida como expresión del pensamiento, que requiere para su aprendizaje la práctica discursiva) no se impuso automáticamente en la tradición educativa nacional, orientada por la enseñanza memorística en la que primaba también la concepción académica de la gramática. Recién dos décadas después de publicadas sus *Lecciones* se volvieron texto de uso oficial para la enseñanza de la gramática en las escuelas públicas. Esto muestra el peso de la *tradicición* (Bourdieu 2008), la necesidad del transcurrir temporal para la incorporación de novedades y la superación de la inercia de la propia dinámica interna del campo.

2. El objetivo de la enseñanza de la gramática que propone (lograr que el estudiante adecue la expresión lingüística a su pensamiento) supone una concepción de *sujeto pedagógico* (Puigross 1990) reflexivo a la vez que de un ciudadano activo. Ambas representaciones se alejan de la concepción de sujeto como *carente* (o *tabula rasa*) y de ciudadano como sujeto de obligaciones, predominantes en el período, aunque ya a fines del siglo las renovaciones pedagógicas empiezan a imponerse en las escuelas públicas, y cambiarán definitivamente en las primeras décadas del xx con la llamada "escuela nueva".

3. En cuanto al canon histórico interno, el estudio y tratamiento de las fuentes (explícitas por lo menos) indica que la recepción de las obras y propuestas doctrinales españolas no son bien valoradas por el autor, quien para los aspectos pedagógico-didácticos parece seguir la tradición anglosajona, y para los temas de doctrina gramatical se esfuerza por recuperar la propuesta del gramático más destacado de Hispanoamérica en el período, Andrés Bello, no solo en términos simbólicos por elaborar una Gramática "para los americanos" como gesto de independencia político-identitaria, sino también debido a la propia consistencia teórico-metodológica de la doctrina gramatical que propone en ella. Este último hecho, en particular la clasificación de clases de palabras, que no incluía el artículo como clase independiente, así

como la propuesta de tiempos verbales, en especial las denominaciones de los tiempos, seguramente fueron factores decisivos en la resistencia magisterial al uso de *las Lecciones progresivas de composición* de Emilio Romero, que se alejaba de la tradición dentro del campo pedagógico-gramatical escolar uruguayo de la época.

Referencias bibliográficas

Fuentes primarias

- Araújo, Orestes. 1898. *Legislación escolar cronológica*. Tomos i-iii (años 1877-1897). Montevideo: Dornaleche y Reyes.
- Bello, Andrés. 1995. *Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos*. Caracas: La Casa de Bello. 1.^a ed. 1847.
- Laso, Faustino. 1891. *Gramática de la lengua castellana*. Montevideo: Dornaleche y Reyes.
- Laso, Faustino. 1892. *Compendio de la gramática de la lengua castellana*. Montevideo: Dornaleche y Reyes.
- Laso, Faustino. 1896. *Epítome de gramática castellana*. Montevideo: Imprenta y librería de Zenón Tolosa.
- Real Academia Española. 1870. *Gramática de la lengua castellana*. Madrid: Imprenta y estereotipo de M. Rivadeneyra.
- Romero, Emilio. 1873. *Geografía elemental para uso de las escuelas primarias*. Montevideo: Imprenta Rural.
- Romero, Emilio. 1875. *Lecciones progresivas de composición*. Montevideo: Imprenta Rural.
- Sociedad de Amigos de la Educación Popular. 1869. *La Educación Popular*, n.º 1.
- Varela, José Pedro. 1878. *Memoria correspondiente al período transcurrido desde el 1 de marzo de 1876 hasta el 24 de agosto de 1877. Presentada por el Director de la Comisión de Instrucción Pública de la Junta Económico-Administrativa de Montevideo*. Montevideo: Imprenta La tribuna.
- Varela, José Pedro. 1879. *Memoria correspondiente al período transcurrido desde el 24 de agosto de 1877 hasta el 31 de diciembre de 1878. Presentada a la Dirección General de Instrucción Pública por el Inspector Nacional de Instrucción Pública, D. José Pedro Varela*. Tomo I y II. Montevideo: La Tribuna.

Fuentes secundarias

- Araújo, O. 1911. *Historia de la escuela uruguaya*. Montevideo: El Siglo Ilustrado.
- Arnoux, Elvira Narvaja de. 2015. "La reformulación interdiscursiva en los textos gramaticales: en torno a la gramática académica de 1854". En: *Revista argentina de historiografía lingüística* VII.2, 141-161. Disponible en <<https://www.rahl.ar/index.php/rahl/article/view/106>>.
- Arnoux, Elvira Narvaja de. 2016. "La perspectiva glotopolítica en el estudio de los instrumentos lingüísticos: aspectos teóricos y metodológicos". En: *Matraga* 23.38, 18-42. DOI: <<https://doi.org/10.12957/matraga.2016.20196>>.
- Arnoux, Elvira Narvaja de & Del Valle, José. 2010. "Las representaciones ideológicas del lenguaje. Discurso glotopolítico y panhispanismo". En: *Spanish in Context* 7.1, 1-24. DOI: <<https://doi.org/10.1075/sic.7.1.01nar>>.

- Arnoux, Elvira Narvaja de & Lauria, Daniela & Cifuentes Sandoval, Juan. 2021. "El discurso gramatical escolar en los inicios de la ampliación del sistema educativo chileno (1844, 1851)". En: *Boletín De Filología* 56.2, 171-208. Disponible en [este enlace](#).
- Auroux, Sylvain. 2009. "Instrumentos lingüísticos y políticas lingüísticas: la construcción del francés". En: *Revista Argentina de Historiografía Lingüística* I.2, 137-149. Disponible en <https://rahl.ar/index.php/rahl/article/view/13>.
- Bourdieu, Pierre. 2001. *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*. Madrid: Akal.
- Bourdieu, Pierre. 2002. *Campo de poder, campo intelectual. Itinerario de un concepto*. Buenos Aires: Monttessor.
- Bourdieu, Pierre. 2008. *Homo academicus*. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores.
- Calero Vaquera, María Luisa. 1986. *Historia de la gramática española (1847-1920)*. De A. Bello a R. Lenz. Madrid: Gredos.
- De Marco, Alejandro. 2019. *Inmigración y prácticas escolares. Aportes de los maestros extranjeros a la enseñanza primaria en Montevideo, Cerro Largo y Soriano (1851-1877)*. Tesis de maestría (Maestría en Ciencias Humanas, opción Historia Rioplatense). Uruguay: Universidad de la República.
- Escavy Zamora, Ricardo. 2004. "El canon y la historiografía de la lingüística". En: Corrales, Cristóbal et al. (eds.), *Nuevas aportaciones a la historiografía de la lingüística. Actas del IV Congreso Internacional de la SEHL*, vol. 1. Madrid: Arco/Libros, 439-454.
- García Folgado, María José. 2007. "La gramática española y su enseñanza entre dos siglos: Diego Narciso Herranz y Quirós". En: *Moenia* 13, 385-399.
- García Folgado, María José. 2022. "La enseñanza de la gramática como práctica reflexiva: aproximación histórica". En: *Tejuelo* 35. 2, 15-44. Disponible en [este enlace](#).
- Gómez Asencio, José Jesús. 2009. "De 'gramática para americanos' a 'gramática de todos'. El caso de Bello (1847)". En: *Revista Argentina de Historiografía Lingüística* I.1, 1-18. Disponible en <https://www.rahl.ar/index.php/rahl/article/view/2>.
- Martínez-Atienza de Dios, María. 2021. "La concepción de la gramática en Colombia durante el siglo XIX". En: *Boletín de Filología* 56.2, 139-170. Disponible en <https://revistas.uchile.cl/index.php/BDF/article/view/65728>.
- Martínez-Atienza de Dios, María. 2022. "El tratamiento de la sintaxis en la Colombia del siglo XIX". En: *Rilce* 38.2, 695- 720. Disponible en <https://revistas.unav.edu/index.php/rilce/article/view/41001>.
- Oroño, Mariela. 2016. *El lenguaje en la construcción de la identidad nacional. Los libros escolares de lectura de Vásquez Acevedo, Figueira y Abadie-Zarrilli*. Montevideo: Tradinco.
- Oroño, Mariela. 2023. "Panorama del campo pedagógico-gramatical uruguayo en el último cuarto del siglo xix". En: *Lingüística* 39.1, 123-143. Disponible en [este enlace](#).
- Puiggrós, Adriana. 1990. *Sujetos, disciplina y curriculum en los orígenes del sistema educativo argentino (1885-1916)*. Buenos Aires: Galerna.
- Quijada Van den Berghe, Carmen. 2011. "Autoridades y canon en gramáticas del español del siglo XVIII". En: Gómez Asencio, José Jesús (dir.), *El castellano y su codificación gramatical. De 1700 a 1835*. Vol. 2. Burgos: Fundación Instituto Castellano Leonés de la Lengua Española, 805-831.
- Villegas Pintos, España. 2023. "Ideas gramaticales en Bolivia: los manuales escolares (1867-1944)". En: *Lingüística* 39. 1, 145-159. Disponible en [este enlace](#).
- Zamorano Aguilar, Alfonso. 2004. "El prólogo en la historia de la gramática española de la segunda mitad del siglo XIX. Tipologías y argumentos conceptuales y formales". En: HaBler, Gerda & Volkmann, Gesina (eds.), *History of Linguistics in Texts and Concepts/ - Geschichte*

der Sprachwissenschaft in Texten und Konzepten. vol. 1, Münster: Nodus Publikationen, 251-266.

Zamorano Aguilar, Alfonso. 2010. "Teoría del canon y gramaticografía. La tradición española de 1750 a 1850". En: Gaviño Rodríguez, Victoriano & Durán López, Fernando (eds.), *Gramática, canon e historia literaria (1750-1850)*. Madrid: Visor Libros, 421-466.

Zamorano Aguilar, Alfonso. 2021. "Teoría sobre la lengua en el Perú del siglo XIX: agentes, claves de interpretación y concepción de la gramática". En: *Boletín de Filología* 56.2, 105-138. Disponible en <<https://boletinfilologia.uchile.cl/index.php/BDF/article/view/65727>>.

Zamorano Aguilar, Alfonso. 2022. *La gramatización del español en el Perú del siglo XIX. Contribución a la historia de las ideas lingüísticas en América Latina*. Berlín: Peter Lang.

Título / Title

Campo, gramática y canon. *Las Lecciones progresivas de composición* de Emilio Romero (Uruguay, 1875)

Field, grammar and canon. *Lecciones progresivas de composición* of Emilio Romero (Uruguay, 1875)

Resumen / Abstract

Los instrumentos lingüísticos usados para la enseñanza de la lengua forman parte de un campo específico de la dinámica social, el campo pedagógico-gramatical, en donde se posicionan según el capital simbólico que sus autores tengan al interior de dicho campo.

Los instrumentos también evidencian las posiciones en disputa en el campo, ya sean teóricas o pedagógico-didácticas, que guardan relación a su vez con las diferentes representaciones sobre la lengua y su enseñanza, así como sobre los sujetos que aprenden.

El artículo propone avanzar en el conocimiento del campo pedagógico-gramatical uruguayo de fines del siglo XIX, con el estudio de la gramática escolar *Lecciones progresivas de composición* de Emilio Romero, buscando iluminar el análisis focalizado en la estrecha relación entre acción sobre el lenguaje, ideología y sociedad, con aspectos de la perspectiva historiográfica sobre el lenguaje, en particular con su interés por el *canon histórico interno* de las obras gramaticales.

The linguistic instruments used for language teaching are part of a specific category of social dynamics, the pedagogical-grammatical field, where they are positioned according to the symbolic capital that their authors have within said field.

The instruments also show the disputed positions in the field, whether theoretical or pedagogical-didactic, which are in turn related to the different representations about the language and its teaching, as well as about the subjects who learn.

The article proposes to advance the knowledge of the Uruguayan pedagogical-grammatical field at the end of the 19th century, with the study of school grammar *Progressive composition lessons* by Emilio Romero, seeking to illuminate the analysis focused on the close relationship between action on language, ideology and society, with aspects the historiographic perspective of language, in particular with its interest in the internal historical canon of grammatical works.

Palabras clave / Keywords

Campo pedagógico-gramatical, gramática escolar, canon, Uruguay, siglo XIX, Emilio Romero.

Pedagogical-grammatical field, school grammar, canon, Uruguay, XX century, Emilio Romero.

Código UNESCO / UNESCO Nomenclature

550614, 570000

Información y dirección del autor / Author and address information

Mariela Oroño

Departamento de Psico y Sociolingüística

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Universidad de la República Uruguay

Av. Uruguay, 1695

11200 Montevideo

Correo electrónico: marielaor@adinet.com.uy

Francisco Escudero Paniagua

La RAE y las mujeres: referencias femeninas en los ejemplos gramaticales de las *GRAE* decimonónicas

1. Introducción

Este trabajo, continuación parcial de otro anterior (Escudero Paniagua 2024a), parte de la idea de que el libro de gramática, además de ser una herramienta lingüística (Auroux 1994, 113-116; 1998, 199) es un producto cultural (Colombat *et al.* 2010, 101). El autor deja en él rastros de la ideología, de los valores y de las convenciones suyas y de su época, de forma consciente o inconsciente y en mayor o menor medida (Calero Vaquera 2004, 323; Castillo Peña, 2012, 116).

Concretamente, se analiza la huella ideológica que dejaron los autores de las gramáticas académicas del siglo XIX con relación a las mujeres. Esta huella se puede reflejar de varias maneras y a distintos niveles que se detallarán más adelante, pero particularmente se manifiesta de manera clara en la exclusión, en el silencio con respecto a las mujeres, en su falta de visibilidad.

Como señaló Ayres-Bennet (1994, 5), salvo casos aislados, se hallan pocas mujeres gramáticas en la historia y sus trabajos recibieron poca atención. Afortunadamente, en las últimas décadas, la historiografía lingüística se está encargando de sacar a la luz y poner en valor el trabajo de las mujeres lingüistas. Véanse, por ejemplo, los trabajos de Ayres-Bennett (dir.) (1994), San Vicente y Calero Vaquera (eds.) (2012), Toscano (2015), Ayres-Bennet y Sanson (eds.) (2020), Fernández de Gobeo (2021), Moure (2021), Altman y Lourenço (eds.) (2023), Martínez Atienza (2023) o Zamorano Aguilar (2023a, 2023b), entre muchos otros.

Este trabajo se relaciona con los mencionados en lo que Calero Vaquera y Subirats (2015) denominaron "la vía negativa", es decir, la censura, la exclusión y el silencio en la historiografía lingüística y más concretamente el que atañe a las mujeres. Sin embargo, no se indaga aquí la trayectoria y obra de mujeres lingüistas en la historia, sino la presencia de la mujer en las obras gramaticales y, particularmente, su presencia en los ejemplos gramaticales. Otros trabajos precedentes que también han puesto en el foco la presencia y/o representación femenina en los

ejemplos gramaticales son los de Castillo Peña (2012), Chierichetti (2012) y Rodríguez Barcia (2012)¹.

Los ejemplos gramaticales son elementos inherentes a la gramática que, al igual que todos los ejemplos lingüísticos, son signos autónomos (Rey-Debove 1978, 77; Chevillard *et al.* 2007, 6). Nicolas dice del signo autónomo que "designa lo que sería si no se estuviese designando a sí mismo" (2001, 498; la traducción es nuestra)². En relación con esto, se puede afirmar que los ejemplos son (o pueden ser) polisémicos: por un lado, se refieren a sí mismos y, por otro lado, significan lo que enuncian³. Precisamente esta condición polisémica está relacionada con la inclusión voluntaria o involuntaria de cuestiones ideológicas o aspectos socioculturales en los ejemplos gramaticales. De hecho, los ejemplos son una de las fuentes de estudio de ideologías y aspectos socioculturales manifestados en la gramática (véanse los trabajos de Marchello-Nizia y Petiot 1977, 98-107, Esteba Ramos 2007, 2008, Calero Vaquera 2010, Zamorano Aguilar 2013, 2019a, 2019b, Kistereva 2015, Colucciello 2019, González Jiménez 2020, González Fernández 2022, Escudero Paniagua 2024a, entre otros). En definitiva, como dice Chierichetti (2012, 151):

[...] un ejemplo nos da información gramatical, pero también nos da información sobre ciertas informaciones al situarse dentro de un marco conceptual conocido y no es indiferente a la hora de determinar las coordenadas ideológicas de un texto y la praxis social en la que se inserta. Los ejemplos [...] nos devuelven la imagen de espacios y representaciones sociales y culturales contenidos en los manuales; éstos, a su vez, pueden verse como mecanismos que generan discursos, que representan, reflejan y, al mismo tiempo, prolongan y consolidan configuraciones culturales propias de la época.

Uno de los aspectos ideológicos y socioculturales que se pueden estudiar en los ejemplos son la representación y la visibilidad de la mujer a través del estudio de las referencias femeninas.

¹ Las dos primeras estudian obras de español para italianos (del siglo XVI y de la segunda mitad del XIX respectivamente). Los resultados que obtienen y las conclusiones a las que llegan — especialmente en el caso de Chierichetti — no son muy distintos a los de este trabajo. Rodríguez Barcia analiza el *CRAE* de 1931 y, pese al tipo de texto que es y la época en que se publicó, los datos recopilados, sus análisis y sus conclusiones son muy similares a los que se presentan aquí.

² Para más información sobre la autonomía, véanse también los trabajos de Castillo Peña (1998, 2001, 2005), Nicolas (2005a, 2005b) o Fournier (2003).

³ No tienen por qué serlo si lo que enuncian carece de significado, como un ejemplo de fonema o de letra.

2. Hipótesis y objetivos

Como se ha mencionado, este trabajo continúa uno anterior sobre la visibilización y la representación de las mujeres en gramáticas dieciochescas (Escudero Pania-gua 2024a). Los resultados parecen confirmar que hay al menos cuatro factores que pueden influir en la ideología presente en la ejemplificación de una gramática: la sociedad/cultura, el autor, los destinatarios y la tradición ejemplificativa. Aplicado a la visibilización de la mujer, el sexismo de la sociedad, los gramáticos (principalmente varones) y los destinatarios (principalmente varones) influyeron en diversas cuestiones de las referencias femeninas en la ejemplificación gramatical académica (y no solo la académica) del siglo XVIII.

Asimismo, la tradición ejemplificativa de la gramática española ya venía arrastrando unos ejemplos que primaban y prototipificaban la ilustración del masculino sobre el femenino. Este factor es sumamente importante tenerlo en cuenta, especialmente en análisis de la ejemplificación de la RAE, puesto que, como dice Rodríguez Barcia, en el caso de la ejemplificación no solo el contexto y el escenario basta para comprender su evolución, sino también el paradigma científico, "pues nos dará la clave para entender la perdurabilidad de los ejemplos a lo largo de distintos regímenes políticos de muy distinto cariz" (2012, 155).

Entre la última edición de la *GRAE* del siglo XVIII (1796) y la primera edición del siglo XIX (1854) hay casi 60 años de diferencia⁴. Más aún: desde la primera edición de la gramática (1771) hasta la última edición jalón antes del siglo XX (1880) distan casi 110 años. Partiendo de la base de que los cambios socio-culturales pueden afectar a la ejemplificación gramatical, cabe pensar, por tanto, que la inclusión paulatina de las mujeres en la vida pública, especialmente con relación a cuestiones lingüísticas (estudios, docencia, creación de materiales, etc.), debió de repercutir en una mayor presencia de referencias y de referentes femeninos en la ejemplificación gramatical de la RAE.

Además, atendiendo a los cambios sustanciales en las sucesivas ediciones, cabe suponer que se diese una renovación en la tradición ejemplificativa, esto es, una renovación en la manera de ejemplificar las mismas cuestiones gramaticales y, por supuesto, unos ejemplos nuevos o modificados. Estos nuevos ejemplos pudieron sustituir representaciones anticuadas de las mujeres por otras nuevas, o bien mantenerlas o, incluso, aumentarlas.

En consecuencia, los objetivos de estudio son los siguientes:

1. Cuantificar las referencias masculinas y femeninas en la ejemplificación de las gramáticas decimonónicas de la RAE.

⁴ No obstante, se sabe que hubo una reimpresión de la cuarta edición en 1852 (Garrido Vélchez 2008, 27-29).

2. Comparar los datos recogidos con los aportados en el trabajo anterior sobre la ejemplificación académica dieciochesca.
3. Observar la evolución cuantitativa y cualitativa de las referencias femeninas en comparación con las masculinas con relación al cambio de contexto sociopolítico

3. Breve contextualización sociopolítica de las mujeres en España (1854-1880)

Como señalan varios estudios (Scanlon 1990, Fernández Fraile 2008, 13, Belmonte Rives 2017, 20-24) el feminismo español es tardío con respecto a otros países europeos, que lo vieron surgir a mediados del siglo XIX. Algunas de las razones que se han aducido para explicar esta diferencia cronológica con respecto a países vecinos han sido el escaso desarrollo industrial, el tipo de modelo liberal instaurado, el papel de la Iglesia Católica, las enormes tasas de analfabetismo femenino o la falta de organización política.

En relación con lo profesional, se impuso la idea de que las mujeres debían desempeñar sus labores en la esfera doméstica. Dicha idea se vinculaba con (o se explicaba por) una supuesta naturaleza sumisa y presta al cuidado de las mujeres —frente a la racionalidad y agresividad del hombre— (Belmonte Rives 2017, 11). Inevitablemente, la mujer se incorporó al trabajo extradoméstico del mercado laboral liberal que se imponía en el mundo, aunque gran parte de los trabajos que desempeñaban eran domésticos o estaban relacionados con ellos: "[...] las tareas de enseñanza, cuidado de niños, trabajos de oficina, la dactilografía o el trabajo de operadora, estos se consideraban rasgos naturales femeninos y también eran muy adecuados para su naturaleza sumisa" (Belmonte Rives 2017, 46). También se produjo la incorporación de la mujer en industrias, fábricas y talleres. Especialmente destaca el trabajo de cigarrera, empleo que aseguraba estabilidad económica y uno de los puestos más altos a las que podían aspirar las mujeres asalariadas (Belmonte Rives 2017, 50). No obstante, el trabajo asalariado en el sector industrial no era similar entre hombres y mujeres por dos razones fundamentales: los sueldos de las mujeres eran inferiores y estas nunca ocupaban puestos de responsabilidad.

Aunque en el plano teórico los movimientos obreros decimonónicos reconocían y defendían el derecho femenino al trabajo asalariado, existía un rechazo generalizado en todas las capas sociales hacia el trabajo extradoméstico femenino; primero, porque contradecía los roles asignados a hombres y mujeres; segundo, porque los obreros varones se veían desplazados de sus puestos por personas que cobraban menos salarios que ellos (Belmonte Rives 2017, 46-48).

Por lo que respecta al ámbito educativo, la mujer fue adquiriendo derechos paulatinamente. En 1857 se publicó la Ley Moyano que establecía la enseñanza primaria obligatoria para niños y niñas de 6 a 9 años. Con la aparición del krausismo en España se crearon distintas instituciones a favor de la educación femenina como la Escuela de Institutrices (1869) o la Asociación para la Enseñanza de la Mujer (1870) y sus escuelas. Asimismo, la Institución Libre de Enseñanza defendió el acceso de la mujer a todos los estudios de cualquier tipo, y en 1870 se consiguió que las mujeres pudiesen examinarse en los institutos con un permiso especial (Amo del Amo 2008, 146-149; Belmonte Rives 2017, 101-103).

Todas estas mejoras habrían sido muy relevantes si no hubiera sido por numerosos inconvenientes que dificultaron su efectividad o que imposibilitaron la igualdad educativa real. Por un lado, el número de escuelas de niñas frente a las de niños era mucho menor. Si bien la Ley Moyano supuso un aumento considerable de la matriculación de niñas en escuelas y de creación de escuelas privadas para mujeres, el número de escuelas públicas para niños siguió siendo superior al de escuelas para niñas (Amo del Amo 2008, 146-147). Por otro lado, la educación no era igual para hombres y para mujeres. De hecho, muchos de los que defendían la educación femenina consideraban que la finalidad de esta no debía ser la misma que la educación masculina. Servirá como ejemplo un discurso del maestro Ruíz Yanguas (*apud*, Belmonte Rivas 2017, 103):

No vayáis a creer que yo quiero bachilleras y doctoras; nada de eso; no quiero que la mujer estudie en la cabecera del enfermo la marcha de una dolencia; no quiero que vaya al foro a defender el derecho de sus clientes, no; su sensibilidad se atrofia, su honra padecerá, y la honra es la vida de la mujer... Pero deseo que la mujer adquiera la bastante y suficiente educación para llevar los sagrados deberes de la maternidad, que sea la directora de su casa.

Mientras que a los hombres se les instruía, a las mujeres se las educaba, es decir, a los hombres se les formaba para su vida y su progreso laboral y sociopolítico, pero a las mujeres se las formaba para desempeñar su rol doméstico, conyugal y maternal (véanse Ballarín 1989, Calero Vaquera 2000, 109-110, Amo del Amo 2008, 139 y 149-154, Belmonte Rives 2017, 62-67 y 95-98). Además, salvo ciertos periodos de vacío legal y de algunas excepciones, los estudios secundarios y universitarios estuvieron vetados a las mujeres.

Por último, el discurso científico de la época no solo validaba la separación e inferioridad laboral e intelectual de las mujeres con respecto a los varones, sino también la sumisión y dependencia de ellas hacia ellos con base en argumentos fisiológicos y biológicos que se enfocaban en la dismorfia sexual (Amo del Amo 2008, 113; Belmonte Rives 2017, 104). Así, las posiciones en contra de la educación femenina en ámbitos universitarios o en contra del trabajo asalariado femenino, especialmente los extradomésticos, se sustentaban en argumentos "científicos".

Afortunadamente, esto no impidió que algunas mujeres, entre 1871 y 1882, pudieran acceder a estudios secundarios y que varias consiguiesen un título universitario (Amo del Amo 2008, 147-149). Un hecho muy relevante para el tema que se trata aquí es la cantidad de referentes femeninos que podían tener los académicos decimonónicos. Si en el siglo XVIII la RAE pudo tener de referente a una mujer como María Isidra de Guzmán y de la Cerda, académica honoraria en 1784 (cargo que, sin embargo, ostentó poco tiempo), en el siglo XIX los académicos conocieron a mujeres universitarias y de prestigio intelectual como Concepción Arenal. Y, quizás más importante aún que estos referentes para el tema de este trabajo, muchos gramáticos y lingüistas del siglo XIX hubieron de estudiar o de codearse con mujeres formadas en cuestiones gramaticales, como maestras, profesoras de idiomas y autoras de materiales lingüísticos, por ejemplo Micaela Ferrer, Dolores Montaner, María Teresa Magawly, Carmen Pérez, etc. (sobre estas y otras autoras españolas de los siglos XIX y XX véanse Calero Vaquera y Martínez Atienza, 2017, Fernández de Gobeo 2021 y Zamorano Aguilar 2023a).

4. Metodología

4.1 Corpus

Para este estudio se ha analizado la ejemplificación de las partes de la analogía y de la sintaxis de las tres ediciones jalón de las gramáticas de la RAE del XIX, según la clasificación de Garrido Vílchez (2008: 105-107): 1854, 1870 y 1880. Al igual que en el trabajo anterior (Escudero Paniagua 2024a, 262-263), se han contabilizado únicamente los ejemplos de lengua (fragmentos de lengua representativos e ilustrativos) y no los fragmentos de lengua no representativos y/o no ilustrativos, como sumas o fragmentos de lengua demostrativos (Escudero Paniagua 2023, 136-138). Véase, por ejemplo, el siguiente fragmento:

El adjetivo santo pierde la última sílaba cuando se antepone á los nombres sustantivos propios de santos. Así se dice San Pedro, San Pablo, San Juan, y sólo se pronuncia entero en éstos: Santo Tomás, Santo Tomé, Santo Toribio y Santo Domingo (*GRAE* 1870, 34).

Aquí solo se han analizado los ejemplos *San Pedro*, *San Pablo* y *San Juan*, porque son ejemplos —representan otros casos similares—, pero no *Santo Tomás*, *Santo Tomé*, *Santo Toribio* y *Santo Domingo* porque no son o no se presentan como ejemplos sino como las únicas excepciones a la regla —constituyen una lista cerrada de excepciones—.

Tampoco se han excluido los ejemplos por su procedencia. En otras palabras, se ha contabilizado y analizado cualquier ejemplo del corpus, sea creado *ad hoc* por el gramático, sea heredado de la tradición o tomado de alguna fuente. Una

razón para no excluir las citas en el análisis de la ideología es que, aunque el gramático no sea el autor de la cita original, puede haber ideología en la elección de ese fragmento y no de otro para ejemplificar una cuestión lingüística; otras razones para incluir las citas en el análisis se pueden encontrar en los trabajos de Castillo Peña (2012, 119-120) y Chierichetti (2012, 146), quienes también tuvieron en cuenta los ejemplos tomados (no creados por el gramático) en sus estudios sobre la presencia y representación de la mujer⁵.

Por último, lo que se han analizado son referencias (no menciones) de mujeres, de hombres y de usos de masculino posiblemente genérico. Así, en un ejemplo como *El juez persiguió á un ladrón, LE tomó declaración y LE notificó la sentencia* (GRAE 1796, 71-72), se contabilizan dos referencias (*juez* y *ladrón*): no se contabilizan ni el pronombre personal *le* ni el sujeto omitido de los verbos *tomó* y *notificó*, que aluden a los dos referentes ya contabilizados.

4.2 Niveles de manifestación de la ideología en los ejemplos

Se sigue la clasificación de tres niveles o formas de manifestación de ideología en los ejemplos, propuesta en otros trabajos (Escudero Paniagua 2024a, 263-264; 2024b, 189-197):

1. *Ideología de las referencias*: la ideología se manifiesta en el léxico seleccionado por el gramático. Con relación a la representación femenina en los ejemplos, esto se refleja en las referencias a mujeres:

Costurera, actriz (GRAE 1870, 20).

2. *Ideología de los enunciados*: la ideología se manifiesta en el contenido del ejemplo o, también, en su relación con otro ejemplo de la *unidad de ejemplificación*. Aplicado al tema de este trabajo, este nivel se manifiesta en las ideas que se enuncian de manera explícita o implícita en los ejemplos por sí mismos o en relación con otros:

⁵ Para Castillo Peña (2012, 119) no es que el ejemplo literario (tomado) tenga valor ideológico porque reproduzca las ideas del autor o de la comunidad, sino porque su elección consagra esas ideas. A propósito del *Paragone* de Alessandri d'Urbino y de las *Osservazioni* de Miranda, insiste en que ambos autores no están "exentos de la responsabilidad de la ideología transmitida" en este tipo de ejemplos y en que ambos autores aprueban y transmiten la ideología que contiene. En esencia, Chierichetti (2012, 146) opina de manera similar; para esta investigadora, los ejemplos tomados, con todas las modificaciones que puedan afectarlos, son fragmentos "traducidos", reproducidos, y insertados en el texto gramatical, de tal manera que forman parte de él y, por tanto, el gramático o discente las hace suyas.

La mujer que cuida de su casa y familia es muy estimada de todos (GRAE 1870, 197).

Vos, D. Pablo, sois docto; Vos, Clara, sois virtuosa (GRAE 1870, 172)

3. *Ideología de las ausencias o de la escasez*: la ideología se manifiesta en la ausencia o en la escasez de alusiones. Concretamente, la ausencia o escasez de la visibilidad de la mujer se revelaría en la comparación cuantitativa de referencias a hombres frente a mujeres. La ausencia o escasez puede darse por inexistencia o desconocimiento de la cuestión no aludida, o por tabú o subestimación:

Por inexistencia o desconocimiento: **abogada, capitana, cardenala, filósofa*, etc.

Por tabú o subestimación: **ama, duquesa, vencedora*, etc.⁶

4.3 Niveles de manifestación de la ideología en los ejemplos

Con relación a estos niveles de manifestación de la ideología, se ha procedido a contabilizar y analizar una serie de elementos y de aspectos de los ejemplos:

- *Ideología de las referencias*: contabilización y análisis de sustantivos y adjetivos sustantivados (o con sustantivo elíptico), nombres propios, pronombres, referencias a personajes (reales o ficticios), oraciones sin referentes nominales pero con concordancia de género y oraciones con referentes en el contexto.
- *Ideología de los enunciados*: análisis de afirmaciones, contrastes y equiparaciones (explícitas o implícitas) en los ejemplos.
- *Ideología de la ausencia o escasez*: relación y análisis de datos totales.

⁶ Ninguno de estos sustantivos aparecen en femenino en la ejemplificación analizada de las tres gramáticas del corpus, pero sí aparecen en masculino.

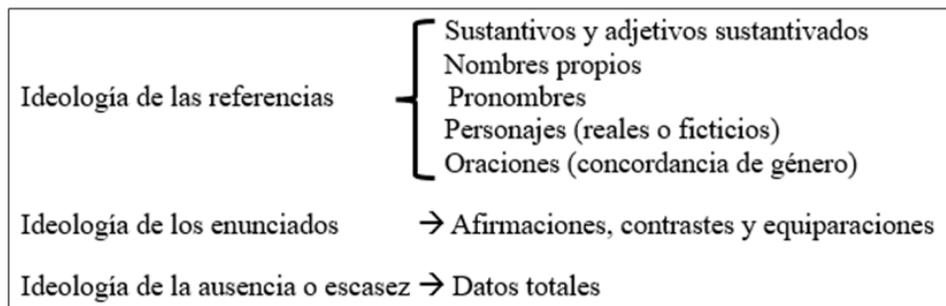


Figura 1: niveles de ideología y aspectos contabilizados y analizados⁷.

La contabilización de cada uno de estos elementos de los ejemplos se ha llevado a cabo atendiendo a unas directrices muy concretas, similares a las seguidas en el trabajo anterior (Escudero Paniagua 2024a, 264-266), para evitar la incorporación de datos ambiguos y el falseo de datos:

1. Solamente se han contabilizado los sustantivos, nombres propios y pronombres que se refieren claramente a un varón, a una mujer o que se pueden interpretar como un uso de masculino genérico. Por ejemplo, no se han contabilizado casos de *Yo* o *tú* cuando no hay manera de saber si se refiere a un hombre o a una mujer. Tampoco se han contabilizado casos como *Amante de las letras*, *habitante de Madrid*, *fabricante de paños* o *estudiante de medicina* (GRAE 1854, 150), puesto que no se trata de masculinos genéricos y no se puede saber si se alude a una mujer o a un hombre.
2. Se consideran masculinos posiblemente genéricos aquellos usos en los que no está claro que la referencia sea únicamente a varones:
 - a) *Estas son las propiedades del hombre obediente á las leyes establecidas* (GRAE 1854, 139).

⁷ En su trabajo sobre la mujer en los ejemplos de gramáticas del XVI de español para italianos, Castillo Peña (2012) realiza un análisis desde una perspectiva ligeramente distinta planteada a partir de la interpretación de los ejemplos de dos maneras distintas: como enunciados lingüísticos y como segmentos autónomos. El análisis de los ejemplos como enunciados lingüísticos es similar al del análisis de la ideología de los enunciados; el de los ejemplos como segmentos autónomos guarda relación con el de la ideología de las referencias. Con este método, Castillo Peña no solo estudia lo que se dice sobre las mujeres en los enunciados usados como ejemplos, sino las formas femeninas en sustantivos, en pronombres personales, en posesivos, en demostrativos e indefinidos, en participios y en clíticos de imperativos, de manera similar a lo que se ha hecho para este trabajo. Por su parte, Rodríguez Barcia, además de otras cuestiones, analiza la presencia de nombres personales y referencias a personajes femeninos en contraposición a los masculinos, igual que se ha hecho para este estudio.

- b) *Sus padres tenían consentido que su hijo vendría* (GRAE 1854, 108) / *Han llegado unos estudiantes* (GRAE 1854, 9).
 c) *Hombre es quien viene; Mujer es quien sale* (GRAE 1854, 41).
 d) *Un soldado español no se rinde fácilmente a la fatiga* (GRAE 1854, 9).

En *a* se entiende o se pueden entender que *hombre* incluye a varones y a mujeres. Lo mismo ocurre en *b* con *padres* y *estudiantes*. Sin embargo, como en *c* *hombre* se opone a *mujer* en esa secuencia de ejemplos, se descarta que se trate de un uso de masculino genérico. En cuando a *d*, se descarta también por la inexistencia de mujeres soldado en el siglo XIX en España.

3. Los diminutivos, aumentativos, hipónimos, sinónimos o similares, etc. se han contabilizado bajo el mismo sustantivo. Por ejemplo, *hombrecito* se ha contabilizado como *hombre*; *mujeraza* como *mujer*; el *Hacedor* o el *padre celestial* como *Dios*; *soberano*, *emperador*, *zar* o *monarca* como *rey*; *Pedrito* como *Pedro*, *Zutano*, *Fulanito* como *Fulano*, etc.
4. Solo se han tenido en cuenta las referencias explícitas a varones y mujeres:

[...] y se dirá *el mártir*, *el testigo*, *el homicida*; y si se habla de hembras, serán femeninos, y se dirá *la mártir*, y así de los demás (GRAE 1854, 3).

Aunque de la fórmula *así de los demás* se puedan inferir los ejemplos *la testigo* y *la homicida*, estos no se han contabilizado porque el testimonio no aparece de forma explícita y uno de los objetivos del trabajo es precisamente cuantificar la visibilidad de la mujer en la ejemplificación gramatical.

5. Se han contabilizado los adjetivos sustantivados, siempre que fuera clara la sustantivación o que se pudiera interpretar como un sustantivo elíptico que aludía a una persona. Por ejemplo, ej. *el pobre*, *la pobre* de forma aislada no se han contabilizado porque no está claro que se refieran a personas. Tampoco los ejemplos *comilón-a*, *mallorquín*, *cantor-a*, *regordete-a*, *grandote-a* (GRAE 1854, 16), porque no se trata de sustantivaciones y, además, el sustantivo elíptico al que pueden aludir no tiene por qué designar persona (p. ej., *pájaro/ave cantor/a*; *dulce/pasta mallorquina*; *perro/a regordete/a*). En cambio, *haragán-a* (1854, 16) sí se ha contabilizado porque es un adjetivo que se refiere a personas. También se han tenido en cuenta los adjetivos en casos como los siguientes:

a) *Cada uno para sí; La boba para los otros y discreta para sí* (GRAE 1854, 37).

b) *Los Españoles pintados por sí mismos, ó por ellos mismos* (GRAE 1854, 37).

La boba se puede considerar un adjetivo sustantivado o con sustantivo elíptico que alude a una mujer. *Españoles* se refiere a hombres o personas de España, por lo que se ha contabilizado como masculino posiblemente genérico.

6. También se han contabilizado de manera separada aquellas oraciones con referencias a personas cuyo género se refleja en elementos concordantes:

Usted es generoso; Usted es compasiva (GRAE 1854, 38).

7. Del mismo modo, también existen oraciones con referencias a hombres y mujeres que no aparecen en los ejemplos sino en elementos contextuales explícitos o implícitos. Estos también se han contabilizado aparte:

a) *Marchemos! Un caudillo puede decir esto á sus soldados [...]* (GRAE 1854, 47).

b) *Me han muerto á mi hijo!, exclama una madre al ver ó saber esta desgracia* (GRAE 1854, 181).

c) *La recibió por esposa* (GRAE 1854, 125).

d) *Dado que resuelvas ordenarte, te cederá la capellanía* (GRAE 1854, 131).

En *a*, el sujeto de *marchemos* se ha analizado como hombre porque en la explicación del ejemplo se aclara que lo dice un caudillo a sus soldados (varones). Algo parecido ocurre en *b*, en el que el *me* se ha contabilizado como mujer, no por marcas de género o marcas de concordancia, sino porque se manifiesta explícitamente en el contexto (*exclama una madre*). En cambio en *c* y en *d* las referencias a varones son implícitas. Dado que en el siglo XIX no existía el matrimonio homosexual, en *La recibió por esposa* el sujeto elíptico solo puede interpretarse como varón. Algo parecido ocurre en *d*, ya que solo los varones podían ser capellanes y, por consiguiente, los pronombres y los sujetos elípticos hacen referencia necesariamente a dos varones.

5. Datos

5.1 Ideología de las referencias

A continuación se presentan una serie de tablas con datos sobre las referencias a varones y mujeres en los ejemplos contabilizados. Las 4 primeras tablas recogen el uso de sustantivos y adjetivos utilizados al menos una vez en masculino y en femenino en al menos una gramática del corpus; la tabla 5 incluye solo los que se usan en masculino o en masculino posiblemente genérico y los que se usan solo en femenino; la tabla 6 presenta los personajes reales o ficticios referenciados y la 7 los nombres propios de hombre y de mujer. Por último, las tablas 8 y 9 contienen los datos de referencias a hombres y a mujeres identificables respectivamente por la concordancia de género y a la información contextual de los ejemplos.

La tabla 1 recoge el léxico de parentesco o familiar. Los datos revelan un mayor uso de los sustantivos *padre*, *hermano* e *hijo* que *madre*, *hermana* e *hija*. En el caso de *hijo/a*, su uso en plural suele favorecer su posible interpretación como masculinos genéricos y, de ahí, el número elevado de usos de masculinos posiblemente genéricos en las tres gramáticas. Por el contrario, las alusiones a mujeres con relación a un marido son ligeramente mayores que las alusiones a hombres con relación a una esposa, tal y como se refleja en los datos del par *marido/mujer* y *viudo/a*. Por último, *sobrino/a* son poco utilizados en estas gramáticas.

Gramáticas	Padre/ Madre	Marido/ Mujer	Hermano/a	Hijo/a	Viudo/a	Sobrino/a
<i>GRAE</i> 1854	22 varón 5 mujer 6 genér.	3 varón 4 mujer 0 genér.	10 varón 2 mujer 0 genér.	11 varón 2 mujer 7 genér.	0 varón 0 mujer 1 genér.	0 varón 0 mujer 0 genér.
<i>GRAE</i> 1870	24 varón 5 mujer 4 genér.	1 varón 3 mujer 0 genér.	8 varón 3 mujer 3 genér.	10 varón 1 mujer 8 genér.	0 varón 2 mujer 0 genér.	0 varón 1 mujer 0 genér.
<i>GRAE</i> 1880	21 varón 10 mujer 1 genér.	3 varón 4 mujer 0 genér.	10 varón 3 mujer 3 genér.	9 varón 2 mujer 7 genér.	0 varón 2 mujer 0 genér.	1 varón 1 mujer 0 genér.

Tabla 1: léxico de familia

La tabla 2 incluye los datos de profesiones y ocupaciones. Se comprobará que hay más casos de *rey*, *criado*, *abad* y *general* que de *reina*, *criada*, *abadesa* y *generalala*. Asimismo, hay que tener en cuenta que en el caso de *general/a* (y posiblemente en otros casos), el uso en femenino no alude a la profesión de general desempeñada por una mujer, sino a la esposa del general. Para los demás sustantivos de la tabla, o bien no hay diferencias o estas no son muy acusadas.

Gram.	Rey / reina	Conde /esa	Criado /a	Abad/ esa	Gene- ral/a	Zapatero/a	Doctor/a	Profe- sor/a
<i>GRAE</i> 1854	6 var. 2 muj. 0 gen.	0 var. 0 muj. 0 gen.	7 var. 2 muj. 0 gen.	2 var. 1 muj. 0 gen.	1 var. 1 muj. 0 gen.	1 var. 1 muj. 0 gen.	1 var. 1 muj. 0 gen.	0 var. 0 muj. 0 gen.
<i>GRAE</i> 1870	4 var. 2 muj. 0 gen.	1 var. 0 muj. 0 gen.	3 var. 2 muj. 1 gen.	2 var. 1 muj. 0 gen.	6 var. 1 muj. 0 gen.	1 var. 1 muj. 0 gen.	1 var. 1 muj. 0 gen.	0 var. 0 muj. 0 gen.
<i>GRAE</i> 1880	6 var. 4 muj. 1 gen.	1 var. 1 muj. 0 gen.	3 var. 1 muj. 1 gen.	1 var. 1 muj. 0 gen.	6 var. 1 muj. 0 gen.	1 var. 1 muj. 0 gen.	0 var. 0 muj. 0 gen.	1 var. 1 muj. 0 gen.

Tabla 2: léxico de cargos y oficios

En las tablas 3 y 4 se incluye léxico variado, que, en general y salvo alguna excepción, suele usarse más en masculino que en femenino. En el caso de los gentilicios, estos aparecen a menudo en masculino plural, razón por la cual hay tantos que se pueden interpretar como masculinos posiblemente genéricos.

Gramáticas	Hombre ⁸ /mujer	Señor/a	Chico/a ⁹	Dueño/a	Enfermo/a	Enemigo/a
<i>GRAE</i> 1854	35 var. 19 muj. 22 gen.	4 var. 1 muj. 0 gen.	9 var. 5 muj. 6 gen.	0 var. 0 muj. 1 gen.	1 var. 0 muj. 1 gen.	3 var. 0 muj. 4 gen.
<i>GRAE</i> 1870	25 var. 17 muj. 17 gen.	3 var. 2 gen. 0 gen.	6 var. 4 muj. 4 gen.	1 var. 2 muj. 0 gen.	3 var. 1 gen. 0 gen.	2 var. 1 muj. 4 gen.
<i>GRAE</i> 1880	32 var. 15 muj. 12 gen.	4 var. 3 muj. 3 gen.	7 var. 4 muj. 2 gen.	2 var. 2 muj. 0 gen.	4 var. 0 muj. 0 gen.	4 var. 0 muj. 5 gen.

Tabla 3: léxico variado

⁸ También *varón*.

⁹ También *mozo/a muchacho/a niño/a*, etc.

Gramáticas	Homicida	Testigo	Mártir	Haragán/a	Gentilicios
GRAE 1854	1 var.	1 var.	1 var.	1 var.	0 var.
	0 muj.	0 muj.	1 muj.	1 muj.	3 muj.
	0 gen.	0 gen.	0 gen.	0 gen.	18 gen.
GRAE 1870	1 var.	0 var.	1 var.	1 var.	0 var.
	1 muj.	1 muj.	0 mujer	1 muj.	2 muj.
	0 gen.	0 gen.	0 gen.	0 gen.	7 gen.
GRAE 1880	0 var.	0 var.	0 var.	1 var.	0 var.
	0 muj.	0 muj.	0 muj.	1 muj.	1 muj.
	0 gen.	0 gen.	0 gen.	0 gen.	10 gen.

Tabla 4: léxico variado

Los sustantivos vistos en las tablas precedentes no son los únicos documentados en las gramáticas del corpus. En la tabla 5 se recogen todos aquellos que solo son usados en masculino o en masculino genérico y los que solo son usados en femenino en alguna de las gramáticas.

Por un lado, la diferencia cuantitativa de sustantivos en masculino frente a los femeninos es abrumadora. Se podrá explicar tamaña diferencia con que algunos sustantivos en masculino sean usados como genéricos. No obstante, resulta un tanto difícil pensar que realmente todos los masculinos interpretables como genéricos estén incluyendo a mujeres. Por otro lado, varios de los sustantivos en femenino hacen referencia a oficios, ocupaciones o características consideradas propias de mujeres, o bien a la condición de la mujer en una relación familiar o de parentesco. Es el caso de *costurera*, *hijastra*, *huérfana*, *nodriza*, *superiora*¹⁰, *sor* y *virgen*. Quizás también *regenta* deba interpretarse probablemente como "esposa del regente" más que como "mujer regente".

No obstante, sustantivos como *colegiala* y especialmente, *patrona*¹¹ y *ricahembra* son referentes en los que las mujeres se caracterizan por su escolarización o sus riquezas y posesiones. El caso de *actriz* también podría incluirse aquí, porque es completamente distinto a profesiones como *costurera* o *nodriza*. Estos son trabajos desempeñados prototípica o exclusivamente por mujeres en el ámbito doméstico. En cambio, el trabajo de actriz se desempeña en el ámbito público, no tiene relación con el ámbito doméstico y permite gozar de la atención, del reconocimiento y del interés del público. Chierichetti (2012, 150) señala que entre la mayoría de actividades desempeñadas por mujeres en los ejemplos de su corpus (manuales de español para italianos de la segunda mitad del XIX) está la de ocupaciones artísticas, entre las que podría incluirse el trabajo de actriz. Sin duda, la

¹⁰ *Superiora* alude a la madre superiora de un convento.

¹¹ Debe aclararse que *patrona* no parece aludir a una santa protectora de un municipio: *Ayer cobré mil reales, con cuya cantidad pagué a la patrona* (GRAE 1854: 43).

nueva sociedad burguesa de la Europa decimonónica es el factor que influye en la aparición de mujeres artistas en los ejemplos.

Por último, cabe mencionar que en la *GRAE* 1854, *dama* forma parte del compuesto *dama duende*, que hace referencia a un personaje de ficción. Lo mismo ocurre con *monja alférez*, que alude a Catalina de Erauso. En el caso de los nombres masculinos *profeta* aparece en *el rey profeta*, que se refiere al rey y profeta israelita David. Estos casos mencionados, aunque reflejados en la tabla 5, en realidad se han contabilizado como referencias a personajes reales o ficticios, que aparecen en la tabla 6.

Gramáticas	Solo usados en masculino	Solo usados en femenino
GRAE 1854	<i>acreedor, albañil, alcaide, alférez, anciano, ángel, amigo, amo, arquitecto, barba, bribón, bueno, capitán, cardenal, castigado, centinela, centurión, chiquilicuatro, circunvecino, clérigo, cliente, cobarde, contra-maestre, compañero, criador, cura, dependiente, (semi)dios, (con)discípulo, docto, escribano, estudiante, fantasma, foragido, fraile, gentilhombre, gimnosofistas, grande (de España), infante, jefe, juez, hacedor, herrero, hi(jo)dalgo, histrión, hominico, huésped, individuo, ingenio, inquisidor, labrador, ladrón, loco, maestrescuela, maestro, magistrado, malo, ministro, necio, obispo, papa, peón¹², pariente, pastor, patriarca, pequeño, pícaro, pintor, plenipotenciario, pobre, poderoso, poeta, predicador, prelado, (vice)presidente, primo, príncipe, profeta (*el rey profeta) prójimo, propietario, rapaz, recien casado, rehén, reo, rico, sabio, soldado, simple, subalterno, suegro, sujeto, sustituto, trabajador, traidor, vagabundo, vasallo, valiente, ventero, viejo.</i>	<i>actriz, boba, colegiala, costurera, *dama, *monja alférez, patrona, regenta, ricahembra, virgen.</i>
GRAE 1870	<i>abogado, acreedor, administrador, adulto, albañil, alcaide, alférez, amante, amigo, amo, ángel, arquitecto, barba, bribón, bueno, capitán, centinela, centurión, chiquilicuatro, ciego, compañero, contra-maestre, coronel, cliente, criador, cristiano, cura, delincuente,</i>	<i>actriz, boba, colegiala, costurera, dama,</i>

¹² La voz *peón*, como *trabajador*, se ha analizado como masculino genérico, porque hay testimonios que hacen referencia a mujeres peones en el siglo XIX y principios del siglo XX (véase Arbaiza Villalonga 2000, 411).

Gramáticas	Solo usados en masculino	Solo usados en femenino
	<p><i>desdichado, deudor, (semi)dios, (con)discípulo, docto, don, duque, escribano, estudiante, envidioso, fantasma, filósofo, fray, gentilhombre, gigante, gimnosofista, grande (de España), hacedor, herrero, hi(jo)dalgo, histrión, huésped, jefe, jornalero, juez, labrador, ladrón, lector, loco, maestrescuela, maestro, malo, malvado, menesteroso, mosén, necio, negligente, obispo, oficial, orador, padrastro, papa, pariente, patriarca, pequeño, pícaro, pintor, plenipotenciario, pobre, poeta, prelado, (vice)presidente, primo, propietario, rapaz, reo, rico, sabio, simple, soldado, suegro, sujeto, sustituto, trabajador, traidor, vencedor, vecino, vencido, ventero, viejo, vigía.</i></p>	<p><i>huérfana ricahembra, virgen.</i></p>
GRAE 1880	<p><i>abogado, acreedor, administrador, adulto, agresor, albañil, alférez, amigo, (nuestr)amo, anciano, (arc)ángel arcediano, arcipreste, arquitecto, arzobispo, bisabuelo, bisnieto, bribón, caballero, capitán, cardenal, centinela, centurión, ciego, cliente, cobarde, compañero, contralmirante, contra maestre, cristiano, cura, delincuente, director, (semi)dios, (con)discípulo, docto, domine, don, (archi)duque, esclavo, escribano, escudero, estudiante, fantasma, faraón, favorecedor, filósofo, fiscal, fraile, fray, galán, genio, gentilhombre, gimnosofistas, grande (de España), guardador, herrero, hi(jo)dalgo, histrión, huésped, individuo, infante, jefe, juez, labrador, ladrón, lector, maestro, manso, malvado, médico, mendigo, menesteroso, mensajero, miñón, moribundo, mosén, necesitado, necio, negligente, orador, padrastro, papa, pastor, patriarca, perito, pícaro, piloto, pintor, plenipotenciarios, pobre, poeta, predicador, primo, prior, reo, rico, sabio, sacerdote, santo, soldado, suegro, sujeto, trabajador, vecino, vencedor, vencido, ventero, viejo, vigía, virrey, vizconde.</i></p>	<p><i>carcelera, colegiala, costurera, dama, nodriza, hijastra, huérfana, ricahembra, sor, superiora.</i></p>

Tabla 5: léxico únicamente en masculino o en femenino

Con respecto a la tabla 6, es notable la diferencia cuantitativa y cualitativa entre referencias a personajes reales o ficticios masculinos y femeninos. A esta

diferencia hay que sumarle los usos de antropónimos de personas célebres en plural, que pueden catalogarse como masculinos posiblemente genéricos, pero que suelen ser nombres o apellidos de personajes célebres masculinos, como *Cervantes* o *Ercilla*.

Aunque existe un aumento de los referentes femeninos a lo largo de las ediciones, también lo hay de los referentes masculinos de manera más o menos proporcional. Esto muy probablemente se deba al aumento generalizado del número de ejemplos.

Nótese que la gran mayoría de los personajes a los que se alude no son contemporáneos a las gramáticas. En el caso de las referencias a mujeres, solo *la Raquel* alude a un personaje ficticio relativamente cercano, que procede de la obra de teatro homónima escrita por García de la Huerta y estrenada en 1778, cuya historia, sin embargo, se ubica en la corte de Alfonso VIII y se basa en obras de siglos anteriores. Es más, el nombre usado en el ejemplo no alude directamente al personaje sino al título de la obra: "Otro tanto se practica con los nombres propios que son títulos de obras, como *El Edipo*, *El Quijote*, *La Raquel*" (GRAE 1880, 15)¹³. Tampoco se alude a muchos personajes masculinos contemporáneos, pero sí se pueden citar, entre los más cercanos, a Carlos III, Leandro Fernández de Moratín y, posiblemente, al pintor Mendoza y Moreno¹⁴.

Por último, el caso de *Abel* de la GRAE 1854 no es una mención de su nombre, sino que se alude a él como el hermano de Caín: *Caín mató a su hermano* (GRAE 1854, 49).

Gramáticas	Referencias varones	Referencias mujeres
	Total: 81	Total: 12
GRAE 1854	Abel (1), Agripa (2), Alá (1), Alonso de Herrera (1), Alonso (rey de Aragón) (1), Aníbal (1), Ariosto (1), Augusto (2), Caín (1), Calderón (1), Carlos III (1), Carlos V (1), Catalina (1), Cervantes (2), César (2), Cicerón (2), Cristo (1), Dante (2), David (el rey profeta) (1), Dédalo (1), Diabolo (1), Dios (21), Don Juan Manuel (1), Don Martín Alfonso (1), Edipo (1), Egica (1), Fr. Luis de Granada (1), Garcilaso (2), Guido Calvanti (1), Hércules (1), Infante D. Gabriel (1),	Amaltea (1) Calderona (1), Catalina de Erauso (la monja alférez) (1), Dido (1), Doña Sancha Alfonso (1),

¹³ Cabe señalar, no obstante, que en las ediciones anteriores ni siquiera se ejemplificaba con el nombre propio/título de una mujer. El cambio se realizó en la edición de 1874, cuando se cambió *El Pelayo* por *La Raquel*, lo que se mantuvo en la edición de 1880.

¹⁴ El ejemplo no da muchos detalles sobre el referente, pero parece que se refiere a él: *Mendoza llevó a la exposición su retrato hecho por él* (1870, 205). Ante la duda, he preferido incluir su nombre entre interrogaciones en la tabla por cautela.

Gramáticas	Referencias varones	Referencias mujeres
	<p>Jerjes (1), (Jesu)Cristo (1), Lépido (1), Lisardo (personaje de <i>La llave de la honra</i>) (1), Lope de Vega (1) los siete sabios de Grecia (1), Marco Antonio (1), Mariana (1), Merlín (1), Leandro Fdez. Moratín (1), Numa (1), Pelayo (1), Petrarca (1), Pompeyo (1), Quijote (1), Ramón Llull (1), Rey Asuero (1), San Francisco (1), San Juan (1), San Pablo (1), San Pedro (1), Ticiano (1), Tulga (1).</p> <hr/> <p>¿Masculinos genéricos?: los Alejandros (1), los Ambrosios (1), los Cervantes (1), los Eduardos (1), los Ercillas (1), los Fernández de Córdoba (1), los Núñez de Haro (1), los Villaviciosas (1). Total: 8</p>	<p>Doña Urraca Alfonso (1), Elena (personaje de <i>La llave de la honra</i>) (1), Erato (1), Juno (1), <i>La dama duende</i> (Doña Ángela), María Estuarda [sic] (1), Reina Ester (1).</p>
GRAE 1870	<p>Total: 124</p> <p>Abel (4), Adán (3), Adriano (1), Agripa (2), Alá (1), Alejandro Magno (1), Alí (personaje de <i>El amante liberal</i>) (1), Alonso de Herrera (1), Apóstoles (1), Ariosto (1), Asdrúbal (1), Augusto (1), Baco (1), Caín (4), Carlos III (1), Catilina (1), Cervantes (4), César (3), Cicerón (2), Cid (1), Colón (2), Dédalo (1), Dios (27), Don Juan Manuel (1), Don Martín Alfonso (1), Edipo (1), Egica (1), Felipe V (1), Fernán González (1), Fernando III (4), Fr. Luis de Granada (1), Fruela (1), Garcilaso (1), Hazán (personaje de <i>El amante liberal</i>) (1), Hércules (1), hermanos de José (patriarca) (2) Homero (1), Jerjes (1), (Jesu)Cristo (2), José (patriarca) (4), Lautaro (personaje del <i>Amadís</i>) (1), Lépido (1), Lisardo (de <i>La llave de la honra</i>) (1), Lope de Vega (2), los siete sabios de Grecia (1), Marco Antonio (1), Mariana (1), Marqués de Cañete (personaje del <i>Amadís</i>) (1), ¿Mendoza y Moreno? (1), Merlín (1), Nebrija (1), Numa (1), Pelayo (1), Petrarca (1), Pompeyo (2), Quijote (2), Ramón Llull (1), Rey Asuero (1), San Francisco (1), San Juan (1), San Pablo (1), San Pedro (1), Sancho Panza (1), Silvano (1), Tasso (1), Teodosio (1), Ticiano (1), Tulga (1), Virgilio (1).</p>	<p>Total: 13</p> <p>Beatriz Galindo (1), Dido (1), Doña Sancha Alfonso (1), Doña Urraca Alfonso (1), Elena (de <i>La llave de la honra</i>) (1), Erato (1), Eva (1), Iris (1), Isabel la Católica (2), Juno (1), Leonisa (personaje de <i>El amante liberal</i>), Reina Ester (1).</p>

Gramáticas	Referencias varones	Referencias mujeres
	¿Masculinos genéricos?: los Alejandro (1), los Ambrosios (1), los Cervantes (1), los Ercillas (1), los Villaviciosas (1). Total: 5	
GRAE 1880	<p>Total: 144</p> <p>Abel (2), Adán (2), Adriano (1), Agripa (1), Alejandro Magno (2), Alfonso II de Asturias (1), Alfonso III de Asturias (1), Alfonso X (1), Alí (personaje de <i>El amante liberal</i>) (1), Alonso de Herrera (1), Apóstoles (2), Ariosto (1), Asdrúbal (1), Asuero (1), Augusto (1), Avellaneda (1), Baco (1), Barrabás (1), Caín (2), Calderón (1), Calixto (1), Carlos V (1), Catilina (1), Cayo Cilnio Mecenas (1), Cayo Escribonio Curio (1), Cervantes (5), Cicerón (3), Cid (1), Colón (2), (Jesu)Cristo (4), Dédalo (1), Diablo/Anticristo (2), Dios (34), Don Juan Manuel (1), Don Martín Alfonso (1), Edipo (1), Egica (1), Ennio (1), Fernando III (4), Filipo (1), Fr. Luis de Granada (1), Fruela (1), Garcilaso (1), Góngora (1), Guzmán el bueno (1), Hazán (de <i>El amante liberal</i>) (1), Hércules (2), Horacio (1), Lautaro (del <i>Amadís</i>) (1), Lépido (1), Lisardo (de <i>La llave de la honra</i>) (1), Luis Belluga (1), Marco Antonio (1), Mariana (1), Marqués de Cañete (personaje de <i>La Araucana</i>) (1), ¿Mendoza y Moreno? (1), Merlín (1), Murillo (1), Nebrija (3), Nerón (1), Numa (1), Ordoño II (1), Pelayo (1), Pompeyo (2), Porsena (1), Quijote (5), Ramón Llull (1), Salustio (1), San Juan (1), San Pablo (1), San Pedro (1), Sancho Panza (3), siete sabios de Grecia (1), Silvano (1), Teodosio (1), Ticiano (1), Tirón (1), Tulga (1), Virgilio (2).</p> <p>¿Masculinos genéricos?: los Alejandro (1), los Villaviciosas (1), los Murillos (1), los Ambrosios (1), los Villafrancas (1). Total: 5</p>	<p>Total: 22</p> <p>Antona García (1), Beatriz Galindo (1), Calisto (1), Dido (1), Doña Sancha Alfonso (1), Doña Urraca Alfonso (1), Elena (de <i>La llave de la honra</i>) (1), Erato (1), Eva (1), Isabel la Católica (3), Juana la loca (1), Juno (1), Leonisa (de <i>El amante liberal</i>) (1), Nunilo (1), la Raquel (1), Reina Ester (1), Safo (1), Semiramis (1), Virgen María (2).</p>

Tabla 6: personajes masculinos y femeninos

Al igual que ocurría con las referencias a personajes, la cantidad de nombres propios masculinos es muy superior a la de los nombres femeninos, como se ve en la tabla 7. Hay más de 100 nombres masculinos frente a menos de 50 femeninos en cada una de las tres ediciones de la gramática académica. También hay mayor

variedad de nombres de hombre (más o menos el doble) que de mujer. A esto hay que sumarle los (pocos) casos de apellidos en plural, interpretables como masculinos posiblemente genéricos. Por último, a diferencia de lo que ocurría con las referencias a personajes reales o ficticios, la cantidad total de nombres masculinos no aumenta atendiendo a las ediciones de 1854 y a la de 1880 (sí lo hace la variedad de nombres), mientras que la de nombres femeninos sí aumenta levemente de 1854 a 1870 y 1880.

Gramáticas	Nombres propios varones	Nombres propios mujeres
GRAE 1854	<p>Total: 144</p> <p>Ambrosio (6), Ángel (1), Antonio (12), Belisario (1), Carlos (1), Diego (1), Felipe (1), Fernando (1)¹⁵, Francisco (6), Fulano —y otros— (24), (el) García (1), Higinio (1), Isidro (1), Jacinto (1), Juan (31), Lucas (1), Luis (2), Manuel (2), Mariano (1), Miguel (2), Pablo (2), Pedro (40), Rafael (3), Ramón (1), Vicente (1).</p> <hr/> <p>¿Masculinos genéricos?: (los) Martínez (1). Total: 1</p>	<p>Total: 34</p> <p>Antonia (1), Carlota (1), Carmen (1), Clara (1), Claudia (1), Dolores (2), Fulana —y otros— (3), Gabriela (1), Inés (3), Isabel (2), Juana (7), Lucía (1), Manuela (2), María (6), Teresa (1) (la) Vargas (1).</p>
GRAE 1870	<p>Total: 115</p> <p>Alfonso (2), Andrés (1), Ángel (1), Ambrosio (3), Anselmo (1), Antonio (8), Baltasar (1), Bruno (1), Carlos (1), Diego (5), Enrique (1), Esteban (1), Eugenio (1), Fabricio (1), Felipe (2), Félix (1), Fernando (1), Francisco (2), Froilán (1), Fulano —y otros— (16), (el) García (1), Gaspar (2), Gonzalo (1), Gregorio (2), Higinio (1), Isidro (1), Isidoro (1), Jacinto (1), Jerónimo (1), Joaquín (1), Juan (20), Laureano (1), Lucas (1), Luciano (1), Luis (5), Manuel (2), Mariano (1), Martín (1), Mateo (1), Miguel (2), Pablo (1), Pedro (10),</p>	<p>Total: 45</p> <p>Águeda (2), (la) Álvarez (1), Amaltea (1), Antonia (1), Carlota (1), Carmen (1), Clara (1), Dolores (2), Elena (1), Elvira (1), Fulana —y otros— (3), Gabriela (1), (la) García (1), Inés (3), Irene (1), Isabel (1), Juana (6), Lucía (1), Malvina (2), María (4), Marta (1), Micaela (1), Paula (1), Petra (1), Ramona (1), Rita (2), Teresa (2),</p>

¹⁵ *Fernando e Isabel* aparecen juntos y podrían hacer alusión implícita a los Reyes Católicos (1854, 10). Sin embargo, no está claro y no hay nada en el contexto que remita a ellos.

Gramáticas	Nombres propios varones	Nombres propios mujeres
	Rafael (3), Ramón (1), Rodrigo (1), Simón (1), Tadeo (1)	
	¿ <u>Masculinos genéricos?</u> : (los) Fernández (1), (los) Martínez (1), (los) Núñez (1). Total: 3	
<i>GRAE 1880</i>	<p>Total: 131</p> Agustín (1), Andrés (1), Alfonso (1), Álvaro (1), Ambrosio (1), Antonio (7), Baltasar (1), Bartolomé (1), Blas (1), Bruno (1), Carlos (1), Cecilio (1), Diego (4), Fabricio (1), Felipe (3), Fermín (1), Fernando (3), Francisco (10), Fulano —y otros— (16), Gaspar (2), Gil (1), Gonzalo (1), Gregorio (1), Higinio (1), Joaquín (1), José (4), Juan (25), Lucas (1), Luciano (1), Luis (7), Manuel (3), Mariano (1), Martín (1), (el) Mendoza (1), Miguel (2), Pablo (1), Pedro (15), Rafael (2), Ramón (1), Rodrigo (1), Simón (1), Tadeo (1).	<p>Total: 45</p> Águeda (2), (la) Álvarez (1), Andrés (2), Ángela (1), Antonia (1), (la) Cañizares (1), Carlota (1), Carmen (1), Clara (1), Dolores (3), Elena (1), Elvira (1), Gabriela (1), Gertrudis (1), Inés (3), Irene (1), Isabel (1), Juana (4), Lucía (2), Luisa (1), Malvina (1) María (2), Marta (1), Fulana —y otras— (2), Paula (3), Petra (2), Pilar (1), Rita (2), (la) Rodríguez (1).
	¿ <u>Masculinos genéricos?</u> : (los) Álvarez (1), (los) Pérez (1). Total: 2	

Tabla 7: nombres propios

La tabla 8, sobre el uso de pronombres, arroja datos parecidos: el número de referencias a mujeres mediante pronombres es muy inferior al de los hombres. La salvedad con respecto a los otros datos es que gran parte de los pronombres masculinos pueden interpretarse como posiblemente genéricos, especialmente los que están en plural. Cuantitativamente, hay más diferencia entre la edición de 1870 y

el resto, pero el número total de referencias femeninas en los pronombres es casi similar en las tres gramáticas.

Gramáticas	Referencias varones	Referencias mujeres	¿Masculino genérico?
<i>GRAE</i> 1854	Total: 37 Aquel (2), él (13), ese (1), este (1), le/lo (13), uno (6), nosotros (1).	Total: 8 Ella (3), la (3), una (1), voso- tras (1).	Total: 35 Aquel (4), demás (2), él (2) le/lo (2), ninguno (3), noso- tros (7), otro (1), todos (9), uno (1), vosotros (4).
<i>GRAE</i> 1870	Total: 60 Aquel (2), él (15), ese (4), este (2), le/lo (29), otro (1), uno (7).	Total: 11 Ella (7), Le/la (3), una (1)	Total: 32 Alguno (2), aquel (2), demás (2), él (7), le/lo (1), ninguno (3), nosotros (7), otro (1), uno (3), vosotros (4).
<i>GRAE</i> 1880	Total: 44 Aquel (2), él (15), ese (2), este(2), le/lo (21), uno (2).	Total: 9 Ella (6), le/la (3).	Total: 41 Alguno (1), aquel (1), él (5), le/lo (1), ninguno (3), noso- tros (6), todos (15), uno (3), vosotros (5), otro (1).

Tabla 8: pronombres

Igualmente, las diferencias cuantitativas entre las referencias a varones y las referencias a mujeres identificables en la concordancia de género no dejan lugar a dudas y son, en las tres gramáticas, muy similares. Véase la tabla 9.

Gramáticas	Referencias varones	Referencias mujeres	¿Masculino genérico?
<i>GRAE</i> 1854	46	4	6
<i>GRAE</i> 1870	39	5	10
<i>GRAE</i> 1880	44	4	4

Tabla 9: concordancias

Por último, si bien las referencias en la contextualización de los ejemplos no es muy abundante, la diferencia cuantitativa entre hombres y mujeres vuelve a ser muy clara, como se puede ver en la tabla 10.

Gramáticas	Referencias varones	Referencias mujeres	¿Masculino genérico?
GRAE 1854	7	1	1
GRAE 1870	5	1	1
GRAE 1880	5	1	1

Tabla 10: referencias en el contexto

5.2 Ideología de los enunciados

Resulta muy complicado hacer una clasificación y contabilización exhaustiva de toda la ideología o aspectos socioculturales que se pueden encontrar en cada ejemplo con referencia a varones y/o a mujeres. No solo eso, sino que un mismo ejemplo puede presentar varias ideas y, además, a veces las diferencias entre la ideología manifestada en dos ejemplos distintos están en pequeños matices. No obstante, se ha podido observar de manera holística que en muchos ejemplos se vincula la figura de la mujer con la familia, el hogar, las labores domésticas y los cuidados. Asimismo, dado este rol asociado a la mujer, su posición frente al hombre suele ser de dependencia y de obediencia¹⁶:

Mi pobrecita hermana se desvive por sus hijuelos (1854, 21; 1870, 32).

La mujer, que cuida de su casa y familia, es muy estimada de todos (1854, 158).

Una mujer honesta es corona de su marido (1880, 16).

Esto se percibe especialmente en comparación con la presentación de la figura del hombre y su posición:

Para él será la gloria o la infamia; Juana nos debe agradece lo que hacemos por ella; Eran tres contra él (1854, 37).

Obras de Fulano anotadas por él mismo; María me regaló unas tortas hechas por ella misma (1854, 37).

Usted es generoso; usted es compasiva (1854, 38; 1870, 172; 1880, 218).

Padre e hijo son valerosos [...] Marido y mujer son generosos (1854, 139-140; 1870, 171).

Vosotras idos á coser; Nosotros prosigamos nuestra tarea (1854, 168).

Un simple soldado, un simple alférez, una simple criada (1854, 173; 1870, 227; 1880, 262).

Es de alabar lo hacendosas que son tus hijas (1870, 171; 1880, 217).

La mujer que cuida de su casa y familia es muy estimada de todos (1870, 197; 1880, 237).

Rita es obediente á sus amos; Mateo quedó cesante por reforma; Bruno fue postergado en la última promoción; Antonio venía muerto de frío; Juana estaba corrida de vergüenza (1870, 200).

¹⁶ Las conclusiones a las que llegan Castillo Peña (2012, 120), Chierichetti (2012, 152) y Rodríguez Barcia (2012, 12170-171) con respecto a la imagen de la mujer en los ejemplos gramaticales de sus corpus van en la misma línea.

Él es tu protector; Ella fue muy querida de todos (1870, 211).
Amigos, trabajemos; niñas rezad; prosiga el orador (1880, 248).

Igualmente, y en relación con lo anterior, se percibe una diferenciación entre las tareas, la dignidad y las virtudes de los varones y las de las mujeres en varios ejemplos:

Los nombres que significan dignidades, profesiones, empleos ú oficios propios de varones son masculinos, como *patriarca*, *alférez*, *alcaide*, *albañil*; y los de mujeres son femeninos, como *costurera*, *actriz*¹⁷ (1854, 27; 1870, 20).

Un hombre cauto no acomete empresas superiores á sus fuerzas; Un soldado español no se rinde fácilmente á la fatiga; Juana canta como un Ruiseñor (1854, 9; 1870, 13; 1880, 16).

De las cuales la una tiene antelación por naturaleza, dignidad o importancia, no se perturbe este orden; y así se dirá, por ejemplo [...] *padre y madre, marido y mujer, hijo é hija* (1854, 137)¹⁸.

Le veneran; la respetan (1870, 202).

Con todo, no faltan casos con valoraciones positivas de mujeres sin comparación con hombres o valoraciones equiparadas, es decir, se valora por el mismo motivo a un hombre y a una mujer:

Un caballo cordobés; una mujer prudente; lo bueno (1854, 46; 1870, 66; 1880, 77).

Hombre santo, mujer santa (1854, 16; 1870, 33; 1880, 44).

Hombre leído, mujer leída (1854, 108).

Marido y mujer son generosos (1870, 171).

El marido y la mujer estaban enfermos (1880, 217).

Hombres y mujeres deben ser caritativos (1880, 217).

Asimismo, algunos ejemplos reflejan ocupaciones domésticas desempeñadas de forma aparentemente paritaria y ocupaciones de relativo prestigio desempeñadas por mujeres:

Entre Juan y yo arreglaremos la casa, entre Paula y tú dispondréis el convite (1870, 214).

Ayer cobré mil reales, con cuya cantidad pagué a la patrona (1854, 43).

5.3 Ideología de la ausencia o escasez

Los datos totales de referencias a hombres, a mujeres y los casos de masculino posiblemente genérico de cada gramática académica analizada se recogen en la

¹⁷ En 1880 se cambió *actriz* por *nodriza*.

¹⁸ Hay que señalar que esta explicación que aparece desde las primeras ediciones de la *GRAE* y en otras gramáticas anteriores ya no está en 1870 ni en 1880.

tabla 11, que, además, incluye los datos relativos a la primera y cuarta edición, tomados del trabajo anterior.

Gramáticas	Referencias varones	Referencias mujeres	Masculino (posiblemente) genérico	N.º total de referencias contabilizadas
<i>GRAE 1771</i>	283 (65,81 %)	61 (14,19 %)	86 (20 %)	430
<i>GRAE 1796</i>	292 (61,86 %)	56 (11,86 %)	124 (26,27 %)	472
<i>GRAE 1854</i>	547 (66,14 %)	116 (14,03 %)	164 (19,83 %)	827
<i>GRAE 1870</i>	583 (67,55 %)	141 (16,34 %)	139 (16,11 %)	863
<i>GRAE 1880</i>	625 (68,61 %)	150 (16,46 %)	136 (14,93 %)	911

Tabla 11: datos totales

Es incuestionable el aumento de referencias a hombres y a mujeres en general. Esto no tiene otro motivo que el paulatino aumento del número de ejemplos en la sucesivas ediciones de la gramática, como se deduce del número total de referencias contabilizadas. Ahora bien, también existe un aumento porcentual de referencias a hombres de hasta casi 7 puntos (del porcentaje mínimo 61,86 % de la *GRAE 1796* al 68,61 % de la *GRAE 1880*), aunque en comparación con la primera edición el aumento es de casi 3 puntos. En cuanto a las ediciones decimonónicas estudiadas, el crecimiento es de más o menos un punto por cada edición. En cambio, el aumento porcentual de referencias a mujeres es menor. La *GRAE 1796* incluye el menor porcentaje (de 11,86 %) ¹⁹, a una distancia de casi 5 puntos con respecto a la *GRAE 1870* (16,34 %) y la *GRAE 1880* (16,46 %). Las *GRAE 1771* y *1854* tienen un porcentaje similar, un poco superior a los 14 %.

Finalmente, la presencia de masculinos posiblemente genéricos es lo que más varía en las distintas ediciones. Aunque en las ediciones decimonónicas hay mayor cantidad total, porcentualmente tiende a descender el uso de masculinos posiblemente genéricos, especialmente desde la *GRAE 1796*. Hay que tener en cuenta que igual que es posible interpretar estos masculinos como usos genéricos, también son interpretables muchas veces como referencias exclusivas a varones; probablemente, se deba considerar que la cantidad de referencias a varones sea más alta de lo que aparece en la tabla.

¹⁹ Si bien la *GRAE 1796* presenta datos porcentuales notablemente más bajos de referencias a hombres y a mujeres que la primera edición, los datos totales son bastante similares. La diferencia porcentual se debe a un aumento considerable de los casos de masculinos posiblemente genéricos contabilizados.

6. Conclusiones

En el trabajo anterior discernimos tres posibles causas que motivaron una ejemplificación gramatical decimonónica con diferencias cuantitativas y cualitativas en las referencias a hombres y las referencias a mujeres:

- Cultura sexista: existen trabajos propios de varones y propios de mujeres. Los de varones generalmente se desempeñan en espacios públicos y son prestigiados, mientras que los de las mujeres suelen realizarse en el espacio privado y son menos prestigiados. Igualmente, hay o se priorizan más referentes masculinos (personajes reales o ficticios, autoridades, etc.) que femeninos.
- Gramáticos y destinatarios principalmente masculinos: existe una visión masculina que afecta al uso de los pronombres, a los nombres propios y a los elementos concordantes. Se tiende al uso en masculino por la desatención a la mujer, que no suele formar parte ni de los gramáticos ni del público objetivo.
- Tradición ejemplificativa: la historia de la ejemplificación gramatical ha tendido a priorizar los referentes masculinos (por diversas causas). Esta ejemplificación se ha prototipificado, de tal manera que no solo se tiende a usar más referentes masculinos, sino que, además, las voces en femenino quedan en un segundo plano. En otras palabras, se suele ejemplificar primero en masculino y después en femenino, de tal forma que algunas secuencias de voces en femenino tienden a reducirse para evitar redundancias.

Estos parecen seguir siendo los motivos que han repercutido en que las *GRAE* decimonónicas mantengan una desproporción cuantitativa y cualitativa de referentes masculinos y femeninos en la ejemplificación gramatical. Con relación a la mujer, destaca lo siguiente:

1. Aumento total considerable de referencias: hay casi 100 referencias más a mujeres en 1880 que en 1771. No obstante, el aumento porcentual es escaso (del 2 % entre 1771 y 1880).
2. Alusiones a su papel familiar, a sus labores domésticas y a trabajos "femeninos".
3. Diferencias en valoraciones y afirmaciones contrapuestas a los varones.
4. Referentes antiguos o clásicos; escasos referentes modernos, especialmente femeninos

En resumen, pese a haber transcurrido más de cien años desde la publicación de la primera edición de la gramática y la decimoquinta, no parece haber grandes cambios de calado entre las referencias a mujeres. Aunque se hallen más huellas ideológicas relacionadas con las mujeres que en las gramáticas del XVIII y salvo contadas excepciones (como el caso de *actriz* o de *patrona*, entre otras), no parece que se deba a un gran cambio de mentalidad radical con respecto al papel de la mujer en la sociedad, sino a un aumento de la ejemplificación que lleva aparejado un aumento más o menos proporcional de las referencias a mujeres. Así, cuantos más ejemplos sobre mujeres hay, mejor se vislumbra la visión que los gramáticos de la Academia tenían sobre ellas. En definitiva, hay más visibilidad de la mujer en la gramática por un aumento total de la ejemplificación, pero no hay un cambio real de perspectiva en su consideración.

Volviendo a la principal hipótesis sobre la que se asienta este trabajo, cabe preguntarse lo siguiente: ¿acaso los cambios sociales no afectan a la ejemplificación gramatical? Si atendemos a los datos, 100 años de cambios sociales de importancia en Europa y en España no parecieron afectar sustancialmente la representación de la mujer en la RAE. Sin embargo, no parece posible que los cambios sociales no afecten en nada al contenido de los ejemplos y la respuesta a los datos debe estar en otro aspecto.

Por un lado, debe tenerse en cuenta que los cambios sociopolíticos fueron lentos en España, debido a un retraso en el desarrollo industrial con respecto a otros países, la inestabilidad política del siglo XIX, la inaplicación de leyes o creación de leyes ineficaces, etc. Esto no solo repercutió en una incorporación lenta de la mujer a la esfera pública (educación, trabajo, sociedad, política, etc.), sino a la aparición más tardía de los primeros movimientos feministas. Por otro lado, no debe olvidarse que la RAE era una institución conservadora, lo que pudo influir en una representación de la mujer más tradicional y similar a la de épocas pasadas. Asimismo, estaba ideológicamente alineada con la visión sociocultural y científica del momento sobre las mujeres, que defendía su inferioridad física y mental, su predisposición natural a los cuidados, su función familiar, etc. Por último, tampoco se debe olvidar la influencia de la tradición ejemplificativa en los contenidos ideológicos de los ejemplos. Parece que una parte de los ejemplos y de los mecanismos y características de la ejemplificación tiende a permanecer pese a los cambios contextuales en que se redactan las gramáticas. De hecho, el trabajo de Rodríguez Barcía (2012, 172-173), centrado en los ejemplos del CRAE 1931 apuntan también a la ideología conservadora de la RAE y a su fuerte dependencia de la propia tradición ejemplificativa de la institución como dos de los motivos principales de su impermeabilidad a los cambios sociopolíticos que afrontaba el país en la década de los 30.

En resumen, salvo casos anecdóticos, los cambios sociopolíticos que afectaron a la mujer en la España del XIX no fueron suficientes o no se dieron de manera

tan intensa como para influir de manera determinante en la ejemplificación gramatical de la Academia. En consecuencia, convendría realizar el mismo tipo de estudio en gramáticas académicas de los siglos XX y XXI, que vieron en España el despegue y consolidación de los movimientos feministas, la conquista del derecho al voto femenino, el acceso de mujeres a estudios universitarios y a puestos de poder, la aparición de referentes femeninos contemporáneos, especialmente de filólogos y lingüistas de renombre (p. ej. María Goyri, María Moliner, Carmen Castro o Carmen Bravo-Villasante) y de las primeras mujeres en la RAE. Si bien el trabajo de Rodríguez Barcia sobre el *CRAE* 1931 apunta al mantenimiento de la misma ideología decimonónica sobre las mujeres, los aparatos ejemplares de los *CRAE* son reducciones de los de las *GRAE* (Garrido Vílchez 2003, 140). Vale la pena, por tanto, comprobar si las *GRAE* del XX incluyeron novedades con respecto a las *GRAE* del XIX, por pequeñas que sean. Por último, la *NGLE* es una obra de nueva planta, por lo que presumiblemente estaría menos afectada por la tradición ejemplificativa.

El estudio ya se está desarrollando y esperamos que, gracias a él, se pueda vislumbrar mejor i) cómo afectaron los cambios sociopolíticos en la ejemplificación gramatical, ii) el alcance que puede llegar a tener la influencia de la tradición ejemplificativa sobre los contenidos ideológicos de los ejemplos y iii) la paulatina inclusión de referentes femeninos y masculinos en la ejemplificación académica.

Referencias bibliográficas

Fuentes primarias

- Real Academia Española. 1854. *Gramática de la lengua castellana*. Madrid: Imprenta nacional.
- Real Academia Española. 1870. *Gramática de la lengua castellana*. Madrid: Imprenta y estereotipia de M. Rivadeneyra.
- Real Academia Española. 1880. *Gramática de la lengua castellana*. Madrid: Gregorio Hernando.

Fuentes secundarias

- Altman, Cristina & Lourenço, Julia (eds.). 2023. *Feminino em historiografia linguística: Américas*. Volumen I. Campinas: Pontes.
- Amo del Amo, M.^a Cruz. 2008. *La familia y el trabajo femenino en España durante la segunda mitad del siglo XIX*. Tesis doctoral. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Disponible en <<https://docta.ucm.es/entities/publication/a388a5bd-9927-4181-95d9-0b1043f9bfac>>.
- Arbaiza Vilallonga, Mercedes. 2000. "La 'cuestión social' como cuestión de género. Feminidad y trabajo en España (1860-1930)". En *Historia Contemporánea* 21, 395-458. Disponible en <<https://addi.ehu.es/handle/10810/37882>>.
- Aroux, Sylvain. 1994. *La révolution technologique de la grammatisation*. Lieja: Mardaga.
- Aroux, Sylvain. 1998. *La raison, le langage et les normes*. París: Presses universitaires de France.

- Ayres-Bennett, Wendy (coord.). 1994. *Histoire Épistémologie Langage. La grammaire des dames* 16.II. Disponible en <https://www.persee.fr/issue/hel_0750-8069_1994_num_16_2?section-Id=hel_0750-8069_1994_num_16_2_2390>.
- Ayres-Bennett, Wendy. 1994. "Avant-Propos". En: *Histoire Épistémologie Langage. La grammaire des dames* 16.II, 5-7. Disponible en <https://www.persee.fr/doc/hel_0750-8069_1994_num_16_2_2390>.
- Ayres-Bennett, Wendy & Sanson, Helena (eds.). 2020. *Women in the History of Linguistics*. Oxford: Oxford University Press.
- Ballarín Domingo, Pilar. 1989. "La educación de la mujer española en el siglo XIX". En: *Historia de la educación: revista interuniversitaria* 8, 245-260. Disponible en <<https://revistas.usal.es/-tres/index.php/0212-0267/article/view/6837>>.
- Belmonte Rives, Paloma. 2017. *Sobre la situación de las mujeres en España (1800-1930). Un ejercicio de microhistoria*. Tesis doctoral. Elche: Universidad Miguel Hernández de Elche. Disponible en <<http://dspace.umh.es/handle/11000/4548>>.
- Castillo Peña, Carmen. 1998. "Función metalingüística, metalenguaje y autonomía". En: *Lexis* 22.2, 243-266.
- Castillo Peña, Carmen. 2001. "Contribución a un estudio diacrónico del sistema metalingüístico en las gramáticas del español". En: Maquieira, Marina *et al.* (eds.), *Actas del III Congreso de la Sociedad Española de Historiografía Lingüística*. Madrid: Arco Libros, 293-301.
- Castillo Peña, Carmen. 2005. "Gramática de las unidades autónomas del español". En: Casado Velarde, Manuel (ed.), *Estudios sobre lo metalingüístico (en español)*. Frankfurt: Peter Lang, 273-290.
- Castillo Peña, Carmen. 2012. "Análisis ideológico del discurso metalingüístico: la mujer en las gramáticas de español para italianos del siglo XVI". En: San Vicente, Félix & Calero Vaquera, M.^a Luisa (eds.), *Discurso de género y didáctica*. Bologna/Córdoba: CLUEB/Universidad de Córdoba, 115-126.
- Calero Vaquera, M.^a Luisa. 2000. "Antiguos tratados sobre las mujeres y su educación". En: *Perspectivas sociales y jurídicas de la mujer: del presente hacia el futuro*. Córdoba: Universidad de Córdoba, 105-114.
- Calero Vaquera, M.^a Luisa. 2004. "Métodos de enseñanza gramatical en la tradición: propuesta de nueva disciplina". En: Corrales Zumbado, Cristóbal José *et al.* (coords.), *Nuevas aportaciones a la historiografía lingüística: actas del IV Congreso Internacional de la SEHL*. Madrid: Arco Libros, 317-326.
- Calero Vaquera, M.^a Luisa. 2010. "Ideología y discurso lingüístico: la Etnortografía como subdisciplina de la glotopolítica". En: *Boletín de Filología* XLV.2, 31-48.
- Calero Vaquera, M.^a Luisa & Martínez-Atienza, María. 2017. "La enseñanza de las lenguas modernas en la España del siglo XIX. La aportación de María Teresa Magawly en su *Nuevo método para aprender inglés* (Cádiz, 1834)". En: *Beiträge zur Geschichte der Sprachwissenschaft* 27.2, 209-252.
- Calero Vaquera, M.^a Luisa & Subirats Rüggeberg, Carlos. 2015. "La 'vía negativa' de la historiografía lingüística: censuras, exclusiones y silencios en la tradición hispánica". En: *Estudio de Lingüística del Español* 36, 3-24. Disponible en <<https://raco.cat/index.php/Elies/article/view/292687>>.
- Chevillard, Jean-Luc; Colombat, Bernard; Fournier, Jean-Marie; Guillaume, Jean Patrick & Lallot, Jean. 2007. "L'exemple dans quelques traditions grammaticales (formes, fonctionnement, types)". En: *Langages* 166.2, 5-31. Disponible en <<https://www.cairn.info/revue-langages-2007-2-page-5.htm>>.

- Chierichetti, Luisa. 2021. "La representación de la mujer en los ejemplos de Il perfetto dialoghista italiano e spagnuolo y el Único método acelerato rationale". En: San Vicente, Félix & Calero Vaquera, M.^a Luisa (eds.), *Discurso de género y didáctica*. Bologna/Córdoba: CLUEB/Universidad de Córdoba, 141-152.
- Colombat, Bernard; Fournier, Jean-Marie & Puech, Christian. 2010. *Histoire des idées sur le langage et les langues*. París: Klincksieck.
- Colucciello, Mariarosaria. 2019. "El valor político del ejemplo en la Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos de Andrés Bello". En: BSEHL 13, 185-206. Disponible en <<https://revista.proeditio.com/BSEHL/article/view/4400>>.
- Escudero Paniagua, Francisco. 2023. "Las unidades principales de la ejemplificación gramatical y la tipología (lengua, norma y modelo de corrección) en la tradición ejemplificativa (ss. XVIII-XIX)". En: *Histoire Epistemologie Langage* 45.1, 131-161. Disponible en <<https://journals.openedition.org/hel/3592>>.
- Escudero Paniagua, Francisco. 2024a. "La presencia de la mujer en la historia de la gramática española: su visibilidad en los ejemplos gramaticales". En: *ELiEs* 48, 257-278.
- Escudero Paniagua, Francisco. 2024b. *La ejemplificación gramatical. Aproximaciones teóricas para su investigación en historiografía lingüística y en otras áreas*. Madrid/Frankfurt: Iberoamericana-Vervuert.
- Esteba Ramos, Diana. 2007. "Una visión del mundo hispánico contenida en los ejemplos de las gramáticas del español como lengua extranjera en el Siglo de Oro". En: Luque Durán, Juan de Dios & Pamies Bertrán, Antonio (eds.), *Interculturalidad y lenguaje, II*. Granada: Granada Lingüística, 95-104.
- Esteba Ramos, Diana. 2008. "La ejemplificación en las gramáticas del castellano del siglo XVII: modelos y léxico". En: Gómez Asencio, José J. (dir.), *El castellano y su codificación gramatical. Volumen II. De 1614 (B. Jiménez Patón) a 1697 (F. Sobrino)*. Burgos: Instituto Castellano y Leonés de la Lengua, 685-698.
- Fernández de Gobeo, Nerea. 2021. "La presencia de las mujeres en la Biblioteca Virtual de la Filología Española (BVFE): situación actual y perspectivas de futuro". *Revista argentina de historiografía lingüística* XIII.2, 147-162. Disponible en <<https://rahl.ar/index.php/rahl/-issue/view/27>>.
- Fernández Fraile, M.^a Eugenia. 2008. "Historia de las mujeres en España: historia de una conquista". En: *La Aljaba. Segunda Época: revista de estudios de la mujer* XII, 11-20. Disponible en <http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1669-57042008000100001>.
- Fournier, Jean Marie. 2003. "Le traitement des exemples dans le discours grammairien de l'âge classique, un cas limite d'autonymie". En: Authier-Revuz, Jaqueline et al. (eds.), *Parler des mots; Le fait autonymique en discours*. París: Presses de la Sorbonne Nouvelle, 99-111.
- Garrido Vílchez, Gema B. 2003. "De la Gramática al Epítome: la RAE ante la enseñanza gramatical. El caso de 1870". En: *Res Diachroniae. Anuario de la AJIHLE* 2, 134-143.
- Garrido Vílchez, Gema B. 2008. *Las gramáticas de la Real Academia Española: teoría gramatical sintaxis y subordinación (1854-1924)*. Tesis doctoral. Salamanca: Universidad de Salamanca. Disponible en <<https://www.eusal.es/978-84-7800-179-8>>.
- González Fernández, Adela. 2022. "Relaciones entre gramática e ideología en la Gramática de la lengua castellana según ahora se habla (1847) de Vicente Salvá". En: *Verba: Anuario Galego de Filoloxía* 29, 1-24. Disponible en <<https://revistas.usc.gal/index.php/verba/article/-view/6990/11770>>.
- González Jiménez, Juan Miguel. 2020. "Estudio de la ideología a través de los ejemplos de *Elementos de gramática castellana* (1852) de Giró y Roma". En: Alonso Pascua, Borja et al. (eds.) *Lazos entre lingüística e ideología desde un enfoque historiográfico (ss. XVI-XX)*. Salamanca:

- Universidad de Salamanca, 197-211. Disponible en <<https://eusal.es/index.php/eusal/-catalog/book/978-84-1311-432-3>>.
- Kistereva, Maria. 2015. *L'exemple dans les grammaires de l'Europe occidentale des XV et XVI siècles*. Tesis doctoral. Bruselas: Universidad de Bruselas.
- Marchello-Nizia, Christiane & Petiot, Geneviève. 1977. "Les exemples dans le discours grammatical". En: *Langages* 45, 84-111. Disponible en [este enlace](#).
- Martínez-Atienza, María. 2023. "Canon y conceptualización gramatical en la analogía (1897) de la escritora peruana Clorinda Matto de Turner". En: Ramos Rovi, M.^a José *et al.* (eds.), *Mujeres y Política: visiones interculturales desde la historia, el arte y la lingüística*. Granada: Editorial Comares, 211-224.
- Moure, Teresa. 2021. *Lingüística se escribe con A. La perspectiva de género en las ideas sobre el lenguaje*. Madrid: Catarata.
- Nicolas, Christian. 2001. "Syntaxe de la mention: l'exemple de Cicéron". En: Moussy, Claude (ed.), *De lingua latina novae quaestiones. Actes du Xe colloque international de linguistique latine*. Lovaina-París-Sterlin: Peeters, 497-509.
- Nicolas, Christian. 2005a. «*Sic enim appello...*», *Essai sur l'autonymie terminologique gréco-latine chez Cicéron*. Lovaina: Peeters.
- Nicolas, Christian. 2005b. "La question du genre et du nombre des autonymes en latin". En: *Histoire, épistémologie, langage* 27.1, 57-72.
- Key-Debove, Josette. 1978. *Le metalangage*. París: Le Robert.
- Rodríguez Barcia, Susana. 2021. "El papel de los ejemplos en la construcción de estereotipos. Análisis del *Compendio de la Gramática de la Lengua Española* (Academia Española, 1931)". En: San Vicente, Félix & Calero Vaquera, M.^a Luisa (eds.), *Discurso de género y didáctica*. Bologna/Córdoba: CLUEB/Universidad de Córdoba, 153-178.
- San Vicente, Félix & Calero Vaquera, María Luisa (eds.). 2012. *Discurso de género y didáctica. Relato de una inquietud*. Bolonia/Córdoba: CLUEB / SPUC.
- Scanlon, Geraldine M. 1990. "El movimiento feminista en España, 1900-1985: logros y dificultades". En: Astelarra Bonomi, M. Judith (comp.), *Participación política de las mujeres*. Madrid: CIS, 83-100.
- Zamorano Aguilar, Alfonso. 2013. "Relaciones entre pensamiento pedagógico y teoría gramatical en España durante el primer tercio del siglo XX". En: *RILCE* 29.2, 514-544. Disponible en <<https://revistas.unav.edu/index.php/rilce/index>>.
- Zamorano Aguilar, Alfonso. 2019a. "La obra gramatical como fuente de ideologías en historiografía de la lingüística: el nivel intralingüístico". En: *Tonos digital* 36.1. Disponible en [este enlace](#).
- Zamorano Aguilar, Alfonso. 2019b. "Gramática y marcas de ideología en el *Tratado elemental de la lengua castellana* (1915) de Rufino Blanco y Sánchez". En: *Anuario de Estudios Filológicos* XLII, 285-306. Disponible en <<https://dehesa.unex.es:8443/handle/10662/10013>>.
- Zamorano Aguilar, Alfonso. 2023a. "Maestras y enseñanza de la lengua española durante el reinado de Alfonso XII y la regencia: perfiles biobibliográficos y aproximación a sus textos lingüísticos". En: Ramos Rovi, M.^a José *et al.* (eds.), *Mujeres y Política: visiones interculturales desde la historia, el arte y la lingüística*. Granada: Editorial Comares, 187-210.
- Zamorano Aguilar, Alfonso. 2023b. "Las nociones prácticas de Isabel Guzmán de Bressler (Lima 1876) y el compendio de Hersilia Larenas de Herrera (Santiago de Chile 1881): dos modelos teóricos distintos de gramatización y enseñanza del español en América Latina". En: *Lingüística* 39.1, 161-182.

Título / Title

La RAE y las mujeres: referencias femeninas en los ejemplos gramaticales de las *GRAE* decimonónicas

The RAE and women: feminine references in the grammatical examples of the nineteenth-century *GRAEs*

Resumen / Abstract

Esta investigación, que toma como base una investigación anterior (Escudero Paniagua 2024a), se centra en el estudio de las referencias a mujeres en los ejemplos de las tres ediciones jalón de la *GRAE* publicadas en el siglo XIX (1854, 1870, 1880). Con ella se quiere comprobar, en primer lugar, qué grado de presencia de la mujer hay en la ejemplificación gramatical académica en comparación con la del hombre y, en segundo lugar, si el paso del tiempo, los cambios socioculturales que afectaron a la sociedad española decimonónica y, especialmente a las mujeres, y la aparición de referentes femeninos doctos influyeron de alguna manera a la cantidad de referencias a mujeres en los ejemplos gramaticales o a la imagen de la mujer que se proyectaba desde la academia.

This research, which is based on previous research (Escudero Paniagua 2024a), focuses on the study of references to women in the examples of the three editions of the *GRAE* published in the nineteenth century (1854, 1870, 1880). The aim is to examine, firstly, the extent of women's presence in RAE grammatical exemplification in comparison with that of men and, secondly, whether the passage of time, the socio-cultural changes affecting nineteenth-century Spanish society, especially those impacting women, and the emergence of learned female figures had any influence on the number of references to women in grammatical examples or on the image of women projected by the academy.

Palabras clave / Keywords

Ejemplificación, mujeres, siglo XIX, gramática, Real Academia Española.

Exemplification, women, nineteenth century, grammar, Real Academia Española.

Código UNESCO / UNESCO Nomenclature

550614

Información y dirección del autor / Author and address information

Francisco Escudero Paniagua

Departamento de Artes y Humanidades

Facultad de Artes y Humanidades

Universidad Rey Juan Carlos

Dirección C/ Camino del Molino, 5

28942 Fuenlabrada (Madrid)

Correo electrónico: francisco.escudero@urjc.es

Carlos Arrizabalaga

Los inicios de la lexicografía norperuana. Los glosarios de López Albújar, Ortiz Reyes, Castro Pozo y Camino Calderón

1. Introducción

Juan de Arona (1883) señala que en el extremo norte del país se utilizaba tradicionalmente una voz incluida por Pichardo (Arona le dice Pichiardo), entre las voces cubanas.¹ Se trata de *casimba*, voz de origen africano que fue utilizada secularmente para designar a las pozas que excavaban "los industriosos piuranos" en el cauce del río seco para conseguir agua" (Arona 1883, 101). Pero son realmente escasos los vocablos norteños que consigna Arona: *antara*, *encalabernarse* y algunos más. Según Carrión Ordóñez (1985) "no se ha tenido conciencia de la identidad dialectal del país sino hasta después de 1930" (73), pero Arona llama la atención sobre algunos regionalismos, si bien tímidamente, anticipando el desarrollo posterior de la lexicografía regional.²

La recopilación del léxico norteño se inicia con tres pequeños glosarios insertos en algunas obras literarias que incluían voces y frases que resultaban extrañas a oídos de los limeños y que no se hallaban registradas en el repertorio de Arona. La historia de los diccionarios peruanos no se ha estudiado apenas. Los estudios historiográficos de la lexicografía hispanoamericana son recientes, salvo algunas notas y comentarios dispersos (Pérez 2003, 263) y este trabajo pretende ocuparse de glosarios elaborados entre 1938 y 1942 con el propósito de conocer los inicios de la lexicografía norperuana y hacer balance de su desarrollo y consecuencias.

Este tipo de repertorios léxicos se caracterizan generalmente por ser breves y estar "subordinados" a los textos de los que proceden (Haensch y Omeñaca 2004),

¹ Arona cita el *Diccionario* de Esteban Pichardo en su segunda edición de 1949, hasta en treinta y una ocasiones. El título que refiere Arona no es, sin embargo, el que describe esa edición, sino el de un repertorio que permaneció inédito décadas, lo que causa verdadera extrañeza: *Diccionario de provincialismos de la isla de Cuba*.

² Arona registra un número muy limitado de regionalismos, pero da cuenta especialmente del léxico de las haciendas del sur de Lima, que era un espacio conel que tenía especial familiaridad: "**Horma** – En las haciendas del valle de Cañete se conoce con este nombre el molde de barro cocido en que se labra el pan de azúcar" (Arona 1938 [1883], 265).

además de ser recursos ocultos o escondidos (Ahumada 2000), debido a que su hallazgo es difícil y no suelen aparecer catalogados en las bibliografías lingüísticas, aunque tienen una indudable presencia en el ámbito hispanoamericano y requieren un registro minucioso (Ahumada 2007 y 2009). Francisco Javier Pérez (2007) considera necesario establecer una teoría de estos "microdominios lexicográficos" (141), debido a que configuran un género particular de textos caracterizados por su íntima relación con la literatura y destaca también la importancia de la reflexión sobre estos "pequeños dominios" lexicográficos los mismos que amplían el horizonte del diccionario hacia "zonas periféricas de interés" (138-139), de donde se puede extraer importante información sobre la conciencia lexicográfica de los autores, de carácter predominantemente "informal" (142), además de datos para el estudio histórico y dialectal del léxico (153).

La lexicografía diferencial tiene el efecto positivo de afirmar la normalización del léxico porque da prestigio al empleo de los regionalismos (Corrales 2004, 53), aunque la función de los glosarios consiste, incluso más que en los diccionarios dialectológicos, "vehículo de saber que permite a los desconocedores del dialecto el acceso a la comprensión del mismo" (Tejera 1983, 13), en particular, para tener una lectura satisfactoria de un texto literario. En este sentido, el glosario no debe responder tanto a un recuento de la extensión y exhaustividad del léxico sino a satisfacer con una explicación útil de aquellos vocablos utilizados por el autor, con lo que se limita a dar la acepción pertinente. Los glosarios dan cuenta de la sensibilidad lexicográfica y la conciencia lingüística del escritor (Coll 2015).³

La lexicografía regional, señala Ignacio Ahumada (2007), nace comúnmente como "glosografía", quiere decirse, en forma de listas o glosarios "al amparo de las obras literarias o de carácter histórico y geográfico" (104). Francisco J. Pérez (2007) señala que los primeros glosarios literarios hispanoamericanos fueron los que elaboraron Jorge Isaacs, para su novela *María* (1867), José Eustaquio Rivera, para *La vorágine* (1926) y Rómulo Gallegos, para *Doña Bárbara* (1929), además de los glosarios que se hicieron para el *Martín Fierro* (1872) de Miguel Hernández y para *Don Segundo Sombra* (1926) de Ricardo Güiraldes. Magdalena Coll (2015) analiza el glosario y las notas sobre el léxico de los gauchos en la obra de Alejandro Magariños Cervantes (1825-1893). Sánchez Mora (2018) revisa un glosario costarricense. Más recientemente, Peralta de Aguayo (2023) ha analizado los glosarios de diversas narraciones paraguayas y Lirian Ciro (2003) estudia varios glosarios colombianos.

En el Perú, Enrique Carrión Ordóñez (1983) señaló la existencia de compilaciones anteriores a Arona, particularmente la lista de voces que incluyó el presbítero Antonio Pereira y Ruiz en su *Noticia de Arequipa* y las notas de vocabulario

³ Sí contribuye, igualmente, al establecimiento de una ortografía adecuada de los vocablos (Corrales 2004, 65).

que incluyó Ramón Soler en su novela. En cualquier caso, el primer repertorio peruano se encuentra en el *Arauco Domado* de Pedro de Oña (1596), aunque se trate de un glosario de apenas ocho vocablos, entre los que se encuentran *chicha*, *macana* y *molle*. También es muy temprano, como señaló Luis Jaime Cisneros (1952), el que incluyó en su *Miscelánea Austral* (1602) el también limeño Diego Dávalos y Figueroa, quien afirma con rotundidad: "tenemos ya por inseparables algunos vocablos destas [lenguas] bárbaras, y las usamos como si en la nuestra faltasen mejores términos para aquello mismo" (Cerrón-Palomino 2002, 125).⁴

Las glosas de las obras literarias permiten descubrir, entre otras muchas cosas, la obsolescencia del léxico, como ocurre con la información proporcionada por Ramón Soler en sus notas (1991 [1843]):

Aguilillos. Caballos pequeñitos y de un paso cómodo y largo llamado paso aguilillo; las señoras usan estos caballos para viajar por la sierra y quebradas donde no se puede transitar en ruedas. (91).

Aguardiente de Castilla. Llámase así el de uva para distinguirlo del de caña. (Soler 1991 [1843], 127).

En ambos casos se trata de denominaciones propias del castellano peruano del siglo XIX que hoy son generalmente desconocidas.

2. Lexicografía norteña

En las provincias del litoral norperuano se han elaborado en el último tercio del siglo XX un buen número de repertorios lexicográficos, producto en general del esfuerzo encomiable de aficionados muy dedicados al registro y análisis de las voces y acepciones diferenciales. Robles Rázuri (2012) preparó más de quinientas notas sobre piuranismos, con el proyecto de publicar un diccionario "de la lengua piurana" que nunca completó (213). En su lugar se publicaron los diccionarios de Esteban Puig (con dos ediciones en 1985 y 1995), Arámbulo Palacios (1995), Arellano (1996) y Arrunátegui (1996). En Lambayeque tenemos el repertorio de Cumpa Pizarro (2002).⁵

⁴ Aunque no es propiamente un glosario, cabe mencionar también las tablas que incluye González Barcia a sus ediciones dieciochescas del Inca Garcilaso (Arrizabalaga, 2009). Más referencias y un buen análisis sobre la evolución de la temprana lexicografía peruana en Huisa (2012-2013).

⁵ Además de otros repertorios menores, también en la sierra piurana (Arrizabalaga 2012).

La lexicografía norperuana va a la zaga con respecto a otros léxicos regionales peruanos, como los de Cajamarca, Huancayo o Arequipa,⁶ que han contado con repertorios más tempranos, pero cuenta con un registro léxico no muy extenso, aunque bastante riguroso, elaborado por Martha Hildebrandt (1949);⁷ además de tener una notable presencia en la descripción que ofrece Pedro Benvenuto Murrieta (1936), gracias a la colaboración de varios corresponsales locales (Arrizabalaga 2023).⁸

Las primeras décadas del siglo XX conocieron un impulso desbordante de la educación y la cultura que "democratizó la enseñanza, descentralizándola parcialmente" y produjo un cambio notable cuando se facilita el acceso al mercado editorial y al mundo periodístico de muchos jóvenes tanto de la capital como en provincias, lo que "forjó un nuevo tipo de intelectual" (Deustua y Rénique 1984, 114). En ese horizonte se produce "la conflictiva coexistencia del regionalismo, con sus múltiples variantes y de las vanguardias, también plurales y heteróclitas", aunque el regionalismo quedará desfasado y será injustamente olvidado o relegado cuando el indigenismo "insistió en delimitar agresivamente el espíritu andino asumido como el propiamente nacional", en contra del costeño, que se califica de "artificial" por su cosmopolitismo (Cornejo Polar 1989, 111).

La crisis económica de 1929-1933 y la radicalización de los movimientos políticos de izquierda dieron lugar a la reducción del consumo de productos culturales, la represión política y la clausura de la Universidad de San Marcos, junto a la quiebra de editores y el cierre de teatros y espectáculos culturales, lo que se ha calificado como un periodo de "oscurantismo" (López 1979, 145) o de "pobreza espiritual" (Reyes 1986, 43), que abarca de 1930 a 1945.⁹ Sin embargo estas

⁶ Julio Calvo (2018) ofrece un recuento muy completo y un análisis perspicaz de los repertorios lexicográficos peruanos, pero no se ocupa de los glosarios literarios, los mismos que "rebotan la amplitud y sentido general" dado a su estudio (510).

⁷ El listado publicado por Martha Hildebrandt (1949) registra voces patrimoniales, neologismos, voces de origen quechua, términos onomasiológicos y voces de origen incierto, hasta completar 277 entradas. No sabemos si habría tomado en consideración repertorios o glosarios anteriores; en cualquier caso, no los menciona. De la misma época son los trabajos del folclorista Miguel Justino Ramírez, que recoge en sus glosarios un pequeño vocabulario de Morropón (1950) y luego otro de la sierra piurana (1958), sin hacer tampoco referencia a otros repertorios.

⁸ Pedro Benvenuto Murrieta, presenta su estudio: *El lenguaje peruano*, como el primer tomo de una obra que se completaría con un segundo tomo dedicado al léxico. El autor mantuvo correspondencia con Malaret, y le promete a su vez el envío de un listado de "nuestros vocablos peculiares" (Benvenuto 1936, 199). El puertorriqueño, por su parte, parece hacerse eco de ello al mencionar que muchos vocablos que aparecen en los glosarios que acompañan a las novelas *La Vorágine* de José Eustaquio Rivera y *Raza de Bronce* de Alcides Arguedas son también usadas "en las regiones cercanas del Perú y Ecuador" (Malaret 1937, 220).

⁹ En 1930 dejan de publicarse las revistas *Amauta*, *Mercurio Peruano* y *La Sierra*. El semanario *Mundial* continúa hasta 1933. En su lugar, en 1930 aparece la revista mensual *Excelsior*, que

consideraciones no toman en cuenta que la crisis afectó especialmente a la capital y más bien permitió el desarrollo cultural de las regiones, en especial de las ciudades norteñas, aunque igualmente aparecen glosarios por doquier, como el "vocabulario surperuano" de Emilio Vásquez (1940, 61-62), así como el "glosario de quechuismos y regionalismos" del Cusco de Roberto Barrionuevo (1950, 107-110), al igual que voces del valle del río Mantaro en Pilar Laña Santillana (1948, 298-299) o glosarios selváticos en glosarios que acompañan obras regionalistas de Francisco Izquierdo Ríos (1949, 54; y 1950, 77).¹⁰

La aparición de los glosarios está vinculada a circunstancias diversas, pero un detonante suele ser su publicación lejos del lugar de origen, especialmente cuando la obra literaria se publica en otros países, donde el léxico dialectal causa naturalmente mayor extrañeza. Es lo que lleva a Santos Chocano a poner un pequeño vocabulario de voces americanas en la edición española de *Alma América* (1906, p. XXIII). Lo mismo ocurre en el caso de los regionalismos norteños, cuyo inicio puede hallarse en los breves repertorios que acompañaron a las primeras novelas de Ciro Alegría: *La serpiente de oro* (1935, 204-242) y *Los perros hambrientos* (1939, 169-170), que se publicaron en Santiago de Chile.¹¹ El primero de ellos es más nutrido, con 89 voces, mientras que el segundo cuenta con 61.¹² Son igualmente glosarios breves con definiciones muy concisas: "*ardilosa*: enredadora, donairoso" (Alegría 1935, 204). Ciro Alegría señala, respecto de su primera novela, que "el filólogo Benvenuto Murrieta le asigna un valor especialmente lingüístico" (2004 [1939], 191).

La literatura regionalista se desarrolla notablemente en el espacio norperuano, en las obras de Federico Helguero, Augusto León Barandiarán, Francisco Vegas Seminario, Rómulo León Zaldívar o el propio Miguel Justino Ramírez, las mismas

tendrá una existencia breve y apenas noticiosa. Solo *Mercurio Peruano* volverá a publicarse, a partir de 1939.

¹⁰ También las primeras ediciones de algunas obras de José María Arguedas (1935 y 1941) ofrecen glosarios, en especial de indigenismos quechuas: "La mayor parte de las voces no españolas que Arguedas recoge deliberadamente en sus novelas son quechuismos introducidos en el español, con una misión muy clara, la de remitirnos al mundo indígena, a su cultura" (Aleza 1999, 27). Posteriormente seguirán publicándose glosarios en escritores regionales andinos, como el caso de Carrasco (1955).

¹¹ Carlos Villanes (ver nota en Alegría 1996, 277) afirma que el vocabulario para *Los ríos hambrientos* fue preparado por el mismo Ciro Alegría. Cabe suponer que fue así, pero en ningún lugar Ciro Alegría afirma nada al respecto. Es posible que se lo aconsejara Alberto Romero, secretario de la Sociedad de Escritores de Chile (Alegría 2004 [1939], 191).

¹² El primero se acompaña de una nota: "Casi todos los americanismos usados en este libro figuran en los diccionarios más comunes. El autor -amén de los no conocidos- anota los que en la zona del Marañón tienen significado distinto que el reconocido y los que están incluidos en obras de difícil consulta." (Alegría 1935, 242). Ambos glosarios aparecen reunidos en un mismo vocabulario en la edición de las *Novelas completas* del escritor libertino, donde se adjunta igualmente la referida nota (Alegría 1959, 947-949).

que darán un amplio espacio al vocabulario regional. Juan Álvarez Vita (1990, 10) refiere que, durante su estancia en Hungría como representante diplomático del Perú, le solicitaron su colaboración por parte de traductores húngaros que trataban de resolver dudas sobre el léxico regional de las primeras obras de Mario Vargas Llosa, experiencia que le movió a confeccionar su diccionario. Así pues, dos entradas de su repertorio: "atropellada" (Álvarez 1990, 68) y "fusiliquito" (Álvarez 1990, 251), definen sendos términos supuestamente norteños que había hallado en un breve pasaje de *La casa verde* (1966) en que se hace referencia al modo como soldados borrachos forzaban en grupo y embarazaban a las mujeres humildes del barrio de Buenos Aires:

Los piuranos llaman atropellada a la víctima, y a la operación fusilico, y al vástago resultante lo llaman hijo de atropellada, fusiliquito, siete leches. (140).

Vargas Llosa inventa así un narrador "lexicógrafo" que interrumpe la acción con un seudovocabulario del estupro, dando la apariencia de que los habitantes de su ficción empleaban con naturalidad los vocablos como para dar la impresión de que tales atrocidades caracterizaban la ciudad; una suerte de glosario ficticio, que aprovecha las convenciones del género de la narrativa regionalista para reforzar el efecto persuasivo del relato, pero que no tendrá ningún registro lexicográfico en los repertorios regionales (Arrizabalaga 2014).

En el archivo del lexicógrafo limeño son muchas las fichas que recogen vocablos norteños, y ya el propio Benvenuto Murrieta (1936) había reconocido: "corren muchos vocablos de etimología desconocida y que parece provinieran de los antiguos dialectos regionales" (93). Igualmente señala que "el litoral norte presenta los mayores y más pintorescos casos de envilecimiento", refiriéndose así a aquellos términos considerados tabúes, "cuyo uso se evita ante personas de respeto" (80). Pone finalmente como ejemplo el vocablo *piajeno*: "Venía yo de mi chacra, en mi piajeno, perdóname la palabra" (Benvenuto 1936, 80). Buena parte de ese vocabulario había quedado registrado en la literatura de los escritores regionalistas, así como de los folcloristas que procuraron registrar los mitos y leyendas de tradición oral, algunos de los cuales solo recientemente están recibiendo atención de los investigadores (Andrade, 2018).

3. Glosarios y repertorios perdidos

Benvenuto hace mención a un "magnífico vocabulario inédito del ilustre polígrafo don Germán Leguía y Martínez" (Benvenuto 1936, 193), pero no tenemos noticia de que se haya conservado tal repertorio. Tampoco se han conservado los listados atribuidos a José Vicente Rázuri y a Enrique del Carmen Ramos, que se

mencionan en algunos textos posteriores, particularmente en la introducción que pone Arámbulo Palacios (1995), sin indicar números de página, a su diccionario:

Sobre el particular, don Enrique del Carmen Ramos nos legó una "Selección de piuranismos, modismos y refranes". También don Vicente Rázuri Cortés dejó una lista de "vocablos piuranos".

También Carlos Robles (2012) hace mención de un listado de voces recopiladas por su tío Rázuri Cortés, sin que tal listado se haya conservado o haya podido ser localizado hasta el momento (Arrizabalaga, 2023). Debemos considerar que el primer tercio del siglo XX está marcado por un fuerte interés por conocer más las regiones del país e integrarlo mediante modernas carreteras gracias al automóvil, como había ocurrido ya en muchos otros países con geografía menos desafiante.

Luis Alberto Sánchez (1965, 1150) señala que a inicios del siglo XX "la literatura popular asoma tímidamente", en autores que se inclinan a lo vernáculo y entre los que es posible hallar de cuando en cuando "perlas folclóricas" (1151). En el extremo norte del Perú, el costumbrismo regionalista cobró especial importancia con las leyendas de Federico Helguero Seminario (1885-1930) y los relatos folcloristas de Rómulo Paredes (1877-1958) y Augusto León Barandiarán (1893-1950). Tendrá su máximo representante local en Francisco Vegas Seminario (1988-1993). Aunque no incluyen glosarios en sus obras, hacen orgullosa demostración del léxico regional, el mismo que destacan con resalte tipográfico. Pero rechazan el registro lexicográfico:

No se requiere recurrir a extrañas definiciones, a nombres sonoros, a obras raras para ponernos a conversar aquí, entre paisanos, sentados en el "poyo" de una casa antigua, "de cadena"; [...] y nos arrulle el cantar de los chiroques; sin saco, con las espuelas roncadoras rayando el suelo, listos para montar en el zaño "pajarero", que está sin freno ni "tapojo", amarrado al horcón de la puerta y masticando su ración de gramalote (León y Paredes 1934, 5).¹³

Este interés regionalista se apoya también en el creciente interés que muestran los periódicos limeños por la vida de provincias, lo que se manifiesta en los reportes que escribe Aurelio Miró Quesada y que reúne en *Costa, sierra y montaña* (1938). También de Luis Lama, que escribía divertidas "estampas aéreas" de un raid que había hecho por el norte en 1934 y las publicaba en el diario *El Comercio* de Lima. Benvenuto conservaba sus recortes del periódico con noticias y abundante léxico regional (Arrizabalaga, 2023).

Podría decirse que el periodo comprendido entre 1935 y 1950 conoció un desarrollo muy importante de la lexicografía literaria en el Perú. Hubo glosarios

¹³ Sobre la obra de estos autores, se puede consultar la bibliografía de José Gómez Cumpa (2004, 11).

en esos años incluso para obras que se habían publicado décadas antes, como *Aves sin nido* o *Cuentos andinos*.¹⁴ Fue el escritor piurano Enrique López Albújar (1872-1966) el primero en incluir un glosario con términos de la sierra piurana en una de sus obras. Está incluido en un hermoso libro que recoge poesías dedicadas a las provincias piuranas y que lleva por título: *De la tierra brava: poemas agroyungas* (1938), anterior a la cuarta edición de sus famosos relatos. Es el mismo año en que Miró Quesada publica su libro de viajes, aunque ya los había dado a conocer también en el periódico de su familia. El glosario *afroyunga* suma apenas una treintena de términos situados en las tres páginas epilogales, entre los que hay términos locales como *pitingo*, 'apodo de ciertos negros de Morropón', junto a piuranismos generales: *claro*, *faique*, *guaraguas* 'floeos, circunloquios, arrumacos', *rangalido* 'pobretón, hambriento, descamisado', y otros como *zarandaja* (escrito con <s>), y *vichayo* (López 1938, 155-157).

4. El glosario de Castro Pozo (1940)

Hildebrando Castro Pozo (1891-1945) fue un conocido abogado, profesor y escritor peruano, que promovió la irrigación de tierras, la creación de cooperativas y luchó contra el gamonalismo imperante, convencido de que se podía lograr la rehabilitación de la raza indígena para promover el progreso nacional. Enseñó en el colegio Guadalupe de Lima y en el San Miguel de Piura. Fue fundador del partido Socialista, diputado por Piura en la Asamblea Constituyente de 1931, diputado hasta 1936 y senador en 1945. Recorrió las haciendas procurando establecer acuerdos entre los hacendados y sus peones, para mejorar sus condiciones de trabajo.¹⁵ Sus escritos políticos más importantes se ocupan sobre la modernización de las comunidades indígenas y su fuerte carácter cooperativo (Castro 1924, 1936 y 1947).

Hildebrando Castro Pozo no se cuenta entre los colaboradores de Benvenuto. El joven egresado y tesista de la Universidad Católica de Lima habría podido consultarle sobre noticias del norte piurano, al fin y al cabo Castro Pozo vivía muy cerca, en la Magdalena Nueva; pero no parece que haya sido así. Consta que Benvenuto había tomado en cuenta sus obras literarias y aplaude al escritor piurano

¹⁴ En la primera edición de *Aves sin nido* (1889), de Clorinda Matto de Turner, no se incluyó ningún glosario, pero apareció uno en la cuarta edición (Matto 1948, 267-269). Son 64 términos casi todos quechuas, "que deben conocerse antes de leer esta novela" (Matto 1948, 267). Igualmente los relatos de López Albújar no llevaban glosario en su primera edición de 1920 ni en la segunda de 1924 sino en la tercera de la editorial que preparó Juan Mejía Baca (López 1950, 157-158).

¹⁵ En opinión de Susana Aldana (2017), la modernización y expansión de las haciendas, debido al crecimiento de la demanda mundial de algodón y azúcar habría propiciado la aparición de movimientos sociales en los que participó el escritor ayabaquino.

"conocedor múltiple, pues ha explotado el lenguaje de su tierra natal: Piura, el de Lima y el de la sierra del centro" (Benvenuto 1936, 182).

Castro Pozo ofrece un vocabulario especialmente rico como apéndice de su novela *Sol, algarrobos y amor* (1991), que permaneció inédita desde 1940. El glosario cuenta con noventa y seis palabras, entre las que aparecen términos de ámbito local: *copús* ("horno hecho bajo tierra"), *yucún* ("tierra negra, muy diluida y polvosa") o *zoña* ("calandria americana, de color gris claro y a veces jaspeada de negro"), junto a americanismos de uso más general: *chicha*, *chancaca*... César Miró (1991) destaca precisamente la expresividad del lenguaje que revela la novela:

El acento localista le confiere una sincera estructura al diálogo, no solo en la locución pueblerina en la fuerza expresiva del vocablo, sino en el aliento psicológico y en la idiosincrasia del medio piurano [...] el dejo costumbrista del habla de los peones le confiere un sabor realista al ágil diálogo campesino (Miró 1991, 11).

Reconoce Miró que el escritor "demuestra un profundo conocimiento del medio" y justifica en "la crudeza del lenguaje", entre otras cosas, la consideración prejuiciosa por la que la novela demoró medio siglo hasta ver la luz. La escribió entre agosto y octubre de 1940, cuando ocupaba cargos importantes en el Ministerio de Trabajo y Asuntos Indígenas. Su interés por el lenguaje se manifiesta también en otras de sus obras, especialmente en *Renuevo de peruanidad* (1934),¹⁶ donde incluye algunas notas con valor lexicográfico, como *tampu*¹⁷ y *calapitrinche*.¹⁸

El listado de "Modismos" de Castro Pozo (1991, 267-272) presenta una macroestructura con falencias típicas de la lexicografía de aficionados, como lemas con entradas dobles: "*chupaquinde* o *chupaflor*: pájaro mosca" (269); variantes fonéticas: "*chicoria* o *achicoria*: planta medicinal serrana; en infusión corta la fiebre (169); "manjarblanco o majarblanco: dulce de leche de cabra con azúcar" (270); "*real* o *rial*: véase medio peso" (p. 271);¹⁹ *yanacona* o *yanacón*: sirviente (272). En una ocasión indica la variación morfológica: "*macuco-a*: resabioso,

¹⁶ También publicó una colección de cuentos con el título: *Celajes de Sierras* (1918). Luis Alberto Sánchez juzga con severidad la obra del ayabaquino: "poseía un estilo en exceso lacrimoso, una adjetivación pobre, una temática sensiblera" (1965, 1377).

¹⁷ "Depósito de armas, vestidos y artículos comestibles que existieron en el Imperio Incaico" (Castro 1934, 29).

¹⁸ "Modismo limeño, que significa roto, pobrediable o, despectivamente, veinticuadrino (Castro 1934, 39). Otros términos que describe aquí son *cholo*, *yanacona*, *gamonal*, *enganchador* y *tinterillo* (Castro 1934, 14-15).

¹⁹ "Antes la moneda nacional era el peso, que podía serlo de dos clases: fuertes i sencillos. El peso fuerte tenía diez reales y el otro ocho. Este último se dividía en dos "cuatros"; cada cuatro tenía cuatro reales y cada real o rial, dos medios, cada medio dos mitades i cada mitad dos cuatrillos" (Castro 1991, 270).

patrañero" (270). Una entrada queda sin definir: "*guanya o huanya*" (Castro 1991, 269).

Incluye locuciones, como *ojo malo*, *seco de chavelo*, *siembra en perol*, *tarea de camote* (alfabetizadas por la inicial del primer término)²⁰ y en un caso presenta la expresión compleja entre comillas, tal vez por sentir que se trata de una expresión ocasional del habla popular:

"MONTE A MONTE".- Cuando el río llena toda su caja e invade los potreros de ambas márgenes. (Castro 1991, 270).²¹

A lo largo del texto no hay indicaciones que señalen los términos que se incluyen en el listado. El léxico del listado abunda en nombres de comidas, animales, plantas y en herramientas y labores del campo. También hay términos referidos a bailes y fiestas. Cabe reconocer que es bastante minucioso y acucioso en el registro lexicográfico, pero no faltan regionalismos en la novela de Castro Pozo (1991 [1940]) que podrían haber formado parte del repertorio, como los casos de "coloché" y "lapa", entre varios más: "la limpia de los surcos i reforzamiento de coloches" (p. 55); "lapas, potos i churucos" (p. 56).²²

Las definiciones son breves y en su mayor parte aciertan en identificar algún rasgo relevante, como se comprueba en los siguientes ejemplos:

CITIGUAY.- Avispa, cuyo panal es gris oscuro, muy venenosa. (Castro 1991, 268).

En ocasiones hay definiciones insertas dentro de otras y no faltan definiciones vagas o imprecisas:

CHANCACA.- Azúcar prieta de caña dulce, envuelta en forma de plato con cortezas secas de plátano, que llaman chante. (Castro 1991, 268).

CACHEMA.- Un pescado muy común en los mares norteños, especialmente en la bahía de Sechura. (Castro 1991, 268).

²⁰ Solo un caso contraviene ese principio cuando lematiza *de juro* entre *indina* y *jaguay*.

²¹ También emplea comillas en el relato: "El fue bastante para que bajaran todas las quebrads, el río se pusiese "de monte a monte", y nos quedara humedad para muchos años." (Castro 1991, 56). Al tratarse de una locución adverbial, debió haberse lematizado con la preposición consiguiente.

²² El término se emplea en la definición de "churuco: lapa grande, en que guarda la ropa la gente del campo" (Castro 1991, 269), pero no se define, dejando así una "pista perdida" (Porto 2002, 335). Otros términos utilizados en la novela que no figuran en el listado son *cacaraña*, *huerequeque*, *overal*, *pacazo*, *puño*, *rozo*, *tabanco*, *tarja*, *tutiro* o *yuca de monte*.

5. El vocabulario rural de José Ortiz Reyes

El abogado cataquense José Ortiz Reyes (1912-2001) es bien conocido, como resaltó muy bien su hijo Alejandro Ortiz Rescaniere (1996), por haber sido uno de los mejores y más antiguos amigos de José María Arguedas (Núñez 2018, 158).²³ Compañeros en San Marcos y en El Sexto, tuvieron con el profesor Encinas la iniciativa de impartir clases de cultura elemental a los presos poco instruidos de ese recinto penitenciario (Loayza, 2020). Ortiz había estudiado en Arequipa, donde simpatizó con el partido comunista, aunque pronto se distanció de la política. En Piura, Castro Pozo había sido su profesor de quinto de media: "Por entonces él recién venía del exilio" (Ortiz Rescaniere 1996, 17). Se convirtió en escritor poco antes de recibirse de abogado en San Marcos:

Aquello ocurrió cuando en el año de 1940 la Universidad de San Marcos convocó a un concurso de juegos florales, al cual presenté mi cuento *Espectros*, y gané. Pero presenté también, al lado de *Espectros*, mi pequeña novela *Simache*, que versa sobre experiencias de mi infancia en una hacienda piurana. (Ortiz Rescaniere 1996, 32).

Cesar Falcón integraba el jurado, al lado de Jorge Basadre, lo animó a publicar *Simache* (1941) y se ofreció a escribir el prólogo, pero en él empleaba términos despectivos contra la obra, acusándola, entre otras cosas, de "mojigatería". Ortiz sacó su novela sin el prólogo de Falcón, quien "nunca fue su amigo" (Ortiz Rescaniere 1996, 33). aunque luego se arrepintió de todo ello. Por otra parte el texto de Falcón se publica en la revista *Garcilaso*, aunque recortado (Falcón 1941, 15 y 16),²⁴ causando gran indignación entre Ortiz y sus amigos.²⁵

El glosario de *Simache* (Ortiz Reyes 1941, 115-116) abarca 38 voces, que no siempre guardan el orden alfabético: *agora, amatados, claro, cochés, capones, chucaque, chiguisos, chirocas, chinas, chuuco, arrebiatáu, de juro, de lado, forzar, guardacaballos, orcón, junco, jurtando, kerosín, lapa, miñate, naparo, nicula, negros, pellones, piqueio, paña, picudo, batán, ramada, socorro, soñas, toyo, tiojeye, un pesso, velay, vichallo y yucún*. Algunos lemas aparecen en plural sin justificación para ello. Sus definiciones, por lo general, son escuetas: "*chumuco*, zapallo"; "*junco*, sombrero de paja toquilla de tejido grueso" (p. 115).

²³ Mantuvieron una larga correspondencia y Ortiz Reyes le envió varios cuentos que había escrito sobre aquella experiencia en prisión (Ortiz Rescaniere, 1996). Arguedas hizo suyos esos materiales (los conocía bien); adoptó anécdotas y se copió algunos personajes y los recuerdos compartidos le estimularon a escribir y terminar su novela (Loayza, 2020).

²⁴ La misma revista había publicado, el número anterior, un fragmento de *Simache* (14-15). Concha Meléndez (1942) publicó una elogiosa reseña en la *Revista Iberoamericana* en que hacía votos por que el autor ampliara sus impresiones para tener una idea del conjunto del país.

²⁵ Ahora se puede ver completo en la recopilación hecha por su hijo (Ortiz Rescaniere 1996, 140-151).

Algunos términos se consignan solamente por su pronunciación: "*agora*, ahora"; "*kerosín*, kerosene"; "*tiojeye*, te ojee, del verbo ojear". (Ortiz Reyes 1941, 115). No falta una voz que se define dentro de otra:

Amatados, se dice de los animales cuando tienen heridas en el espinazo. A las heridas se les llama *mataduras*. (Ortiz Reyes 1941, 115).

Es interesante la presencia de un nutrido léxico rural: "*miñate*, hierba forraje"; "*naparo*, hierba como el miñate, pero de calidad inferior"; "*pellones*, pieles de carnero" (Ortiz Reyes 1941, 115). No faltan definiciones que incluyen comentarios sobre la experiencia del propio autor:

Arrebiatáu, insecto que malogra el botón del algodón. Es una de las plagas más terribles del algodón. A veces devasta sembríos enteros. (Ortiz Reyes 1941, 115).

A lo largo de las breves páginas de la novela, aparecen casi siempre resaltados los términos con comillas, algunas con variantes que tal vez se deban a error de copista: "ponía suavemente las patas en el «yucum» del camino" (Ortiz Reyes, 1941, p. 5); "su salita con un «horcón» enyesado al centro" (Ortiz Reyes 1941, 9); "con su lampa, su alforja y su «nicula» llena de chicha" (Ortiz Reyes 1941, 40);²⁶ "vio a los animales y a los hombres en las casas de vichallo [...] los burros dormían encima de los montones de «naparo» y de «miñate». (Ortiz Reyes 1941, 44).

6. El repertorio enciclopédico de Camino Calderón

Carlos Camino Calderón (1884-1956) insertó un glosario como apéndice de su novela: *El Daño. Novela de la costa peruana* (1942, 193-217).²⁷ Camino Calderón es un caso singular dentro de las letras peruanas: fue un comerciante limeño que muchos años actuó como agente viajero por diversos países "ávido de mundo" (Orbegoso, 23 de setiembre de 1984), pero gana el premio de la ciudad de Lima por una novela histórica que celebraba el centenario de la batalla de Ayacucho. Así pues, expresa en su obra una mezcla de folclorismo e historicismo "adquirido a fuerza de deambular por el territorio nacional" (Sánchez 1965, 1373). *La cruz de Santiago* (1925), se propone como una ficticia autobiografía de un realista

²⁶ El término resulta intrigante, porque Castro Pozo (1991) lo define, a semejanza de los repertorios posteriores, como "pequeño garrote de madera de algarrobo" (270), mientras que Ortiz Reyes (1941) define *nicula* como "vasija alargada, hecha de una calabaza" (115). Es posible que haya habido un cambio semasiológico, o que Ortiz hubiera confundido el vocablo.

²⁷ La novela contó con una segunda edición, (Camino 1952), que mantuvo el glosario en las páginas 188-213, y una tercera edición, en 1958 y con un formato más pequeño, que no lo incluye. Tampoco aparece en la edición de 1973.

finalmente ajusticiado por traidor. La época de la independencia nacional también es el motivo de su primera novela: Ildefonso (1924).²⁸ Para Tamayo Vargas (1992) Camino Calderón es "un escritor del modernismo" (857). *El daño* es su tercera novela, ambientada en la vida rural y el curanderismo de Lambayeque y con un estilo sencillo "apegado al molde naturalista", el escritor "confirma sus cualidades de observador" (Sánchez 1965, 1374).

El glosario es un largo listado de términos heterogéneos que se presenta con una indicación también extensa: "Explicación de algunas voces y frases contenidas en esta obra: fauna, flora, geografía, léxico, brujería y curanderismo" (Camino 1942, 193). En efecto, es un repertorio muy distinto, porque incluye muchas entradas enciclopédicas referidas a topónimos (Colán, Sechura, Eten, Mórrope, Mochumí y otros), nombres de dioses y personajes mitológicos (Kon, Naimlap, Ñampaxlloec, Pacatnamú); de un total de 344 entradas hay al menos 64 términos enciclopédicos. Registra léxico norteño junto a limeñismos y algunos términos usuales en Arequipa, en función a los personajes y circunstancias de la novela, que es también una especie de ensayo sobre el curanderismo norteño, que en ocasiones se compara con el de otras regiones.²⁹ Luis Alayza (1973) se admira de la "erudición folclórica" de la novela (14). De hecho *daño* es uno de los términos definidos en el glosario: "maleficio, hechicería" (Camino 1942, 202). La mayoría de los términos eran usuales entonces, pero también registra arcaísmos usando verbos en pasado: "era usual", "se decía".³⁰

El repertorio excede los límites de lo que responde a un glosario y muchas entradas ofrecen mucha más información que la necesaria para comprender el relato, lo que revela un interés por el léxico poco habitual. La intensa actividad lexicográfica de Camino Calderón había sido ya señalada por Carrión Ordóñez (1988), aunque desconociera el valor glosario que nos interesa ahora:

Carlos Camino Calderón ha dejado el primer *Diccionario folclórico* (1945) en el Perú e Hispanoamérica. Desafortunadamente incompleto y más interesante para la paremiología que para la lexicografía propiamente dicha. En esta obra, así como en sus relatos y artículos periodísticos ha volcado un variado caudal de voces limeñas. (23).

²⁸ Varios autores ensayaron entonces el género histórico, destacándose la novela *Tiempos de la Patria Vieja* (1926), de Angélica Palma.

²⁹ Como antecedente podrían aducirse las anotaciones que apunta Augusto León Barandiarán (1938), aunque no de forma sistemática, como cuando refiere que un personaje "hacía de *ichuri*, "adivino o confesor" (18) y que otro "hizo que el *huatac* o adivino consultara con los *sonopas* o "ídolos particulares" (19). En los tres casos se trata de denominaciones atribuidas a las antiguas lenguas norteñas que no se han conservado en el léxico regional, el mismo que también se revela a veces con simples equivalencias: "armados con redes o *atarrayas*, para pescar a aquellos que se hubieran olvidado de su deberes" (León 1938, 207).

³⁰ Por ejemplo, "CHAMPUZ: especie de mazamorra de harina de maíz. Era especialidad de Lima." (Camino 1942, 199).

La macroestructura también presenta algunas inconsecuencias propias de la lexicografía de aficionados, como los lemas dobles o formas en plural no justificadas: *chulíos*, *fichas*, *gallinazos*, *gentilares* o *huacos*, además de *sorbedores*, *tabernadas* y *tanqueras*,³¹ o *tiltiles*³² (Camino 1942, 201-204, 215). No faltan alusiones coyunturales y algunos se definen con términos equivalentes entre los que faltaría el más general (*picapleitos*):

TINTERILLOS: leguleyos, cometintas, rúbulas. Los de Monsefú son muy mentados. (Camino 1942, 216).

En la macroestructura advertimos algunas entradas dobles y ocasionalmente indica una marca geográfica en un paréntesis final, como se muestra en::

CHUNGANA O MACANA: adminículo indispensable de los brujos norteños. Consiste en una pequeña calabacita seca que conserva las semillas. Durante sus cantos e invocaciones, los brujos agitan la chungana como un sonajero. A este aparatito también se le llama macana; y a la operación de agitarla, macaneo. (Norte) (Camino 1942, 201).

Muchas entradas ofrecen la etimología y dan detalles respecto al uso o extensión de la palabra, además de los nombres equivalentes que recibe en otras regiones, además de ejemplos de uso o detalles de costumbres folclóricas asociadas al vocablo. Como ejemplo de la exhaustividad con la que afronta la labor lexicográfica Camino Calderón podemos señalar cuatro voces consecutivas:

CHIRIMÍA: instrumento musical, parecido al clarinete. Ha desaparecido de Lima. (Camino 1942, 201).

CHIROQUE: pájaro cantor, de plumaje negro y amarillo. Es muy domesticable. (Camino 1942, 201).

CHISCO: (Furnus corregidor). En Lima se le llama corregidor; en Chincha, chauca o chaucato; en Trujillo, chisco. Chisco o josesito; en Lambayeque, chisco, y en Piura, soña. Es el pájaro más abundante en los valles de la costa. Canta muy bien, pero hay que cojerlo (sic) desde muy pichón. En Lambayeque, se dice: cuando el chisco alharaqueya uvas quiere.

GUARAPO: caldo de la caña de azúcar, fermentado. Es voz antillana. (Camino 1942, 204).

CHIUCHI-PIÑO: del quechua chiuchi (pequeñito) piñi (dijes) mostacillas de vidrios de colores que se usan para "pagar la tierra" en el Cuzco y en Puno. (Camino 1942, 200).

Las definiciones por lo general reflejan un buen sentido lexicográfico al señalar el rasgo distintivo del lema, aunque también hay algunas insuficientes, como ocurre en "chucula", definido como "utensilio hecho de la corteza seca de cierta cucurbitácea" (Camino 1942, 201), y no faltan algunas definiciones imprecisas:

³¹ "vallas de troncos de algarrobos".

³² "el *tiltil* (cocoris subarquada) es una linda ave de los pantanos".

HUALMIS: Plantas medicinales. (Camino 1942, 205).

SAUCO: (*Sambucus peruvianus*). Arbusto. (Camino 1942, 214).

Algunas entradas son solo anotaciones, como el caso de "frejol", que menciona solamente para señalar: "Cultivamos nuevas variedades de frejoles" (Camino 1942, 203). También aprovecha algunas entradas para hacer comentarios fonéticos, como la elisión de la palatal, lo que refleja una clara conciencia metalingüística sobre un fenómeno muy extendido en este espacio dialectal:

CHULÍOS: chulillos, ayudantes. La terminación *-illos* se convierte en *-íos*. (Norte). (Camino 1942, 201).³³

En el glosario se dan falsas remisiones (*higuerilla*) y repeticiones del lema en la definición: "en el norte se llamaba tinas a las fábricas de jabón. (Camino 1942, 267). También hay, finalmente, entradas referidas a aspectos pragmáticos:

DON FARRO: el Don, debe anteceder al nombre, y no al apellido, pero en el Norte dicen: Don Farro, Don Gutiérrez, Don Rodríguez. (Camino 1942, 202).

En el texto de la novela los vocablos glosados aparecen sin ningún resalte tipográfico:

Se purgaba como cualquier cholo de tres al cuarto: ¡tamarindo con crémor!, el purgante que el general San Martín propinaba a sus soldados cuando se atracaban de guarapo y de fruta verde (Camino 1942, 55).

7. Conclusiones

Los pequeños repertorios de López Albújar (1938) y de Ortiz Reyes (1941) inauguran el camino para el registro de norteñismos. Ambos son escritores que por distintas circunstancias se encuentran en la capital a la hora de publicar sus obras literarias. Por otro lado, Castro Pozo y Camino Calderón elaboran unos glosarios extensos: tienen en común una extensa actividad viajera que explica su capacidad contrastiva. Difieren en que Castro Pozo limita su repertorio al léxico rural de las haciendas piuranas, mientras que Camino Calderón registra con especial atención el léxico del chamanismo o curanderismo norteño, junto con palabras de otros ámbitos y espacios dialectales. Castro Pozo pretende que los limeños puedan entender su novela, mientras que Camino Calderón elabora un primer borrador de

³³ También en "mojarrías" y en "ni pa la semía", pero no en "moradilla", ni otros casos: "AGÜILLA: diminutivo de agua, palabra con que el vulgo expresa el dinero (Camino 1942, 194); "TRENCESSILLA: yerba que entra en los seguros de amor." (Camino 1942, 216).

un proyecto especialmente ambicioso, que quedará inconcluso, para registrar el léxico del folclore nacional (Camino, 1945). Son cuatro registros valiosos del estado de lengua en el extremo norte del país en el primer tercio del siglo XX y ponen de manifiesto la existencia de un espacio diferenciado dentro de la norma nacional y una conciencia metalingüística favorecida por el interés por la cultura popular que coincide con el desarrollo de la literatura regionalista, el crecimiento económico y social norteño y el interés por el folclore.³⁴

No parece que haya habido conocimiento entre ambos autores y se comprueba al comparar el registro de las mismas voces:

COPÚS: horno hecho bajo la tierra para usarlo como en la pachamanca serrana. (Castro 1991, 268).

COPÚS: guisado de carne de cerdo, propio de los pueblos de la provincia de Lambayeque. (Camino 1942, 198).

A diferencia de otros glosadores que contribuyen con el léxico a la construcción de una identidad nacional (Coll 2018, 97), los glosarios norperuanos de alguna manera inciden en la creación de una conciencia regionalista y resaltan los contrastes entre la capital y las provincias: no solamente constatan que hay un léxico propio de la capital y un léxico propio de provincias, sino que reclaman que este último también debe ser reconocido y apreciado.

La modernización provocada por las exportaciones de azúcar y algodón (Aldana, 2017) tuvieron impacto en la transformación de la vida agraria del norte del Perú al igual que había ocurrido en buena parte de Sudamérica, y también amenazaron la existencia de todo un vocabulario tradicional que Camino Calderón, Enrique López Albújar y Castro Pozo trataron de registrar en sus obras. Los glosarios reflejan la aparición de la conciencia lingüística del un espacio regional sobre su léxico diferencial. De hecho, las circunstancias personales influyen de maneras sutiles en el diseño y elaboración de los glosarios. Los tres autores investigados tienen otras obras en las que no incluyen glosarios, aunque también presentan vocablos locales, pero justamente el deseo de elaborar una obra sobre un espacio que no era el suyo propio (las haciendas, en los casos de López Albújar y Castro Pozo; el curanderismo, en el de Camino Calderón), propicia la consideración de un vocabulario que requiere una herramienta que ofrezca explicación detallada. Los glosarios no solamente servían como un instrumento de apoyo a la lectura de los textos, sino que se convertían en una afirmación de las costumbres y la cultura regionales.

³⁴ Otros glosarios aparecerán igualmente en las obras de escritores posteriores, como Carlos Espinoza León, en *Froilán Alama, el bandolero* (1974) y Raúl Estuardo Cornejo, en la segunda edición de *Horizontes de sol* (2007).

La difusión de la prensa y los viajes pudieron favorecer este despertar del regionalismo. También cabe señalar la aparición del automóvil y las primeras guías turísticas que orientaban a los conductores sobre rutas de viaje llenas de atractivos y curiosidades (Vargas, 2023). Algunos de esos viajes, como hemos visto, tuvieron repercusión en los periódicos, que se interesaron más que nunca por las costumbres de provincias. Los relatos de Camino Calderón, por ejemplo, aparecen registrados en las fichas de Benvenuto Murrieta, como ocurre en la entrada para "chifle", en que se cita un relato aparecido en las páginas de *El Comercio*:³⁵

Chifle Loreto, San Martín
 lo mismo que en Lima,
 ref. Rod. Wiesner.
 lo que hay que averiguar si son
 dos voces diferentes - reco de chavelo
en chifles y chifles - (rollos).
 pues raramente no dicen reco de
 chavelo con chifles.
 Tiene la voz singular?..
 Aní las cosas, una tarde en que
 Quintín Namuche - sentado en un
 escritorio de algambos comía - seco
de chavelo con chifles.
 El Niño Bonito de La Mar" por
 los banini balderón. El comercio
 51143. 22.8.39. I
 Academia no.
 Arona no.
 Palma no.

Imagen 1. "Chifle" en *El Comercio*

³⁵ Sorprende la opinión de Carrión (1985, 73), respecto a que el archivo de Murrieta no ofrecería información valiosa para los estudios dialectales, ya que en verdad contiene una rica y variada información y fuentes para el conocimiento del léxico y la fraseología peruanas (Carriazo, 2017).

El desarrollo de la lexicografía norperuana se explica por varios motivos. Por un lado, glosarios que incluyen en sus obras literarias los escritores López Albújar, Ortiz Reyes, Camino Calderón y Castro Pozo, conscientes de que el público lector limeño no reconoce fácilmente algunos elementos del vocabulario regional. Además, por lo menos hubo dos repertorios perdidos que aparecen aludidos en obras posteriores, y todo ello coincide con la actividad de los corresponsales de Pedro Benvenuto Murrieta en las provincias norteñas (Arrizabalaga, 2023).

Los glosarios ayudaron a la normalización del léxico regional debido a la disparidad ortográfica de los regionalismos. Por ejemplo, en el uso general se impuso la forma *vichayo*, tal como aparece en el glosario de López Albújar (1938, 157), frente a las que aparecen en el glosario de *Simache*, que escribe *vichallo* (Ortiz Reyes, 1941, 115), y la tesis de Martha Hildebrandt (1949), que propone *bichayo* (p. 46). En cambio, Ortiz Reyes escribe *toyo* (1941, 116), pero la forma que se impuso fue *tollo* (Camino 1942, 216). Finalmente, Ortiz Reyes (1941, 116) y Hildebrandt (1949, 53) escriben *soña*, mientras que Castro Pozo habría preferido la grafía *zoña* (1991, 272), que no se impuso (DiPerú 2015, 911).³⁶

Abundan en los glosarios los nombres de pájaros, comidas y plantas. Aparecen términos ya en desuso: *velay*, *kerosín*... Otros han podido cambiar de significado (*nicula*). Martha Hildebrandt (1949) no parece haber tomado en cuenta los glosarios, pues sus nómina de entradas difiere y ofrece definiciones propias, a veces más precisas (*soña*) pero no en todos los casos: *naparo*: "hierba usada como forraje" (Hildebrandt 1949, 51). Los glosarios pudieron haber motivado el interés de Martha Hildebrandt por realizar una tesis sobre el español regional y, en cualquier caso, sirvieron de semilla para toda la lexicografía posterior y en parte explican la gran profusión de repertorios que se desarrollaron unas décadas más tarde en los departamentos de Piura, Tumbes y Lambayeque.

Referencias bibliográficas

Fuentes primarias

- Camino Calderón, C. 1942. *El Daño. Novela de la costa peruana*. Lima: Librería e Imprenta Gil.
 Castro Pozo, H. 1991 [1940]. *Sol, algarrobos y amor*. Piura: Cipca.
 López Albújar, E. 1938. *De la tierra brava: poemas afroyungas*. Lima: Imprenta Editora Peruana.
 Ortiz Reyes, J. 1941. *Simache (premio de novela)*. Lima: Club del Libro Peruano.

³⁶ Arona (1938 [1883]) había consignado dos formas disímiles, sin mostrar preferencia por ninguna, pues lo nombra en primer lugar *zaña* (s.v. *chauco*), y más adelante escribe *soña* (s.v. *chisco*), en referencia al mismo animalito (Arona 1938 [1883], 165 y 178).

Fuentes secundarias

- Ahumada, I. 2000. "Los glosarios escondidos: contribución a la bibliografía sobre las hablas andaluzas". En: Ahumada, I. (ed.), *Estudios de lexicografía regional del español*. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Centro Asociado de la Provincia de Jaén, 117-125.
- Ahumada, I. 2007. "Panorama de la lexicografía regional del español". En: *Kañina. Revista de Arte y Letras* 31.1, 101-115. Disponible en [este enlace](#).
- Ahumada, I. 2009. "Sobre la lexicografía con autoridades. La edición metalexigráfica de los glosarios". En: Martos, M. & Mendoza, A. & Pinto, I. (eds.), *Actas del III Congreso Internacional de Lexicología lexicografía en homenaje a Diego de Villegas y Quevedo Saavedra* (Lima, 21 al 25 de abril de 2008). Lima: Academia Peruana de la Lengua / Universidad San Martín de Porres, 13-49.
- Alayza y Paz Soldán, L. 1973. "Prólogo". En: Camino Calderón, C., *El daño*. Lima, Peisa, 7-22.
- Aldana, S. 2017. "Liberalismo, economía y región. El escenario norteño entre 1840 y 1930." En: C. Contreras, C. & Hernández, E. (eds.), *Historia económica del norte peruano. Señoríos, haciendas y minas en el espacio regional*. Lima: Banco Central de Reserva del Perú - Instituto de Estudios Peruanos, 189-251..
- Alegría, C. 1935. *La serpiente de oro*. Santiago de Chile: Nacimiento.
- Alegría, C. 1939. *Los perros hambrientos*. Santiago de Chile: Zig Zag.
- Alegría, C. 2004 [1939]. *Novela de mis novelas*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Alegría, C. 1957. *Novelas completas*. Madrid: Aguilar.
- Alegría, C. 1996. *Los perros hambrientos*. Edición de C. Villanes. Madrid: Cátedra.
- Aleza Izquierdo, M. 1999. "La narrativa de José María Arguedas: estudio de algunos procedimientos lingüísticos". En: Aleza, M. & Enguita, J. M., *Estudios lingüísticos de textos literarios hispanoamericanos*. Valencia: Tirant lo Blanch, 23-57.
- Álvarez Vita, J. 1990. *Diccionario de peruanismos*. Lima: Studium.
- Andrade Ciudad, L. 2018. "Un testimonio de mediados del siglo XX sobre el castellano del Bajo Piura". En: Arrizabalaga, C. et al. (eds.), *Doscientos años de artes, letras y vida cotidiana en el norte del Perú*. Piura: Universidad de Piura, 205-243.
- Arámbulo Palacios, E. 1995. *Diccionario de piuranismos*. Piura: Municipalidad Provincial de Piura.
- Arellano Agurto, C. 1996. *Piuranidades. Dichos y costumbres de Piura*. Piura: Sietevientos.
- Arguedas, J. M. 1935. *Agua. Los escoleros. Warma kuyay*. Lima: Compañía de Impresiones y Publicidad.
- Arguedas, J. M. 1941. *Yawar fiesta*. Lima: Compañía de Impresiones y Publicidad.
- Arona, J. de. 1983 [1938]. *Diccionario de peruanismos*. París: Desclée de Brouwer.
- Arrizabalaga, C. 2009. "Garcilaso como fuente de la lexicografía peruana". En: *Boletín de la Academia Peruana de la Lengua* 48, 11-21.
- Arrizabalaga, C. 2012. "Glosarios y vocabularios de la sierra piurana". En: Martos M. & Flores, G. (eds.), *Actas del VII Congreso Internacional de Lexicología y Lexicografía, Homenaje a Luis Jaime Cisneros*. Lima: Academia Peruana de la Lengua y Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 33-46.
- Arrizabalaga, C. 2014. "Creatividad léxica y tratamiento lexicográfico. El caso de «La casa verde» de Mario Vargas Llosa". En: *Revista de Lexicografía* 20, 7-17.
- Arrizabalaga, C. 2023. "Sobre los inicios de la lexicografía norperuana: los corresponsales de Pedro Benvenuto Murieta". En: Grajales, R. & Ciro, L., *Estudios lingüísticos e interdisciplinares en Latinoamérica*. Berlín: Peter Lang, 245-268.
- Arrunátegui Novoa, C. 1996. *Diccionario costumbrista sechurano*. Sechura: edición del autor.
- Barrionuevo, R. 1950. *Catacha. Un libro de cuentos*. Cuzco: Talleres Gráficos de la Empresa Editorial Cuzco.

- Benvenuto Murrieta, P. 1936. *El lenguaje peruano*. Lima: Imprenta Sanmartí.
- Calvo Pérez, J. 2018. *Lexicografía peruana*. Lima: Universidad Ricardo Palma.
- Camino Calderón, C. 1945. *Diccionario folklórico del Perú*. Lima: Compañía de Impresiones y Publicidad Azángaro.
- Camino Calderón, C. 1952. *El Daño. Novela de la costa peruana*. Lima: Librería e Imprenta Gil.
- Camino Calderón, C. 1958. *El daño* (Cuarto Festival del Libro 3). Lima: Editora Latino-americana.
- Camino Calderón, C. 1974. *El daño*. Lima: Populibros.
- Carrasco, T. 1955. *Mala entraña. (Cantos del Ande)*. Lima: Círculo de Novelistas Peruanos.
- Carriazo Ruiz, J. R. 2017. *Memoria de las investigaciones realizadas en el Centro de Investigadores de la Universidad del Pacífico (Lima, Perú), marzo-abril de 2017*. Presentación de diapositivas. Disponible en <<https://es.slideshare.net/joseramoncarriazo/memoria-de-investigacion-ciup-lima-per>>.
- Carrión Ordóñez, E. 1983. "Compilaciones de peruanismos anteriores a Arona". En: *Boletín de la Academia Peruana de la Lengua* 14, 147-162.
- Carrión Ordóñez, E. 1985. "La lengua española en el ámbito geográfico nacional". En: *Boletín de la Academia Peruana de la Lengua* 20, 65-86.
- Carrión, E. 1988. "La lexicografía peruana contemporánea". En: *Noticias Culturales. Primer Coloquio sobre Lexicografía del español de América* (Segunda época. Marzo-abril, 35). Bogotá: Instituto Caro y Cuervo, 23-24.
- Cerrón-Palomino, R. 2002. "La temprana andinización del castellano. Testimonio de Dávalos y Figueroa". En: Hopkins Rodríguez, E. (ed.), *Homenaje a Luis Jaime Cisneros*. Lima, Pontificia Universidad Católica del Perú, 151-191.
- Ciro, L. A. 2023. "Glosarios escondidos en la novelística colombiana de los siglos XIX y XX". En: Grajales, R. & Giro, L. A. (eds.), *Estudios lingüísticos e interdisciplinarios en Latinoamérica*. Berlín: Peter Lang, 359-380.
- Cisneros, L. J. 1952. "Notas sobre la *Miscelánea Austral* de Diego Dávalos y Figueroa". En: *Revista Histórica* 19, 286-327.
- Coll, M. 2018. "Lexicografía en clave literaria. El caso de Alejandro Magariños Cervantes". En: *Nueva Revista de Filología Hispánica* 66.1, 43-70.
- Cornejo Polar, A. 1989. *La formación de la tradición literaria en el Perú*. Lima: Centro de Estudios y Publicaciones.
- Corrales Zambrano, C. 2004. "Causas y efectos de la lexicografía dialectal". En: C. Corrales, C. et al. (eds.). *Nuevas aportaciones a la historiografía lingüística* (pp. 47-73). Madrid: Arco-Libros.
- Deustua, J. & Rénique, J. L. 1984. *Intelectuales, indigenismo y descentralismo en el Perú*. Cusco, Centro Bartolomé de las Casas.
- Gómez Cumpa, J. 2004. "Chiclayo, ensayo de bibliografía regional". En: *Umbral. Revista de Educación, Cultura y Sociedad* 4.6, 5-17.
- Haensch, G. & Omeñaca, C. 2004. *Los diccionarios del español en el siglo XXI*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Hildebrandt, M. 1949. *El español en Piura. Ensayo de dialectología peruana*. Tesis para optar al título de doctorado en letras de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima: s. e.
- Huisa Téllez, J. C. 2012-2013. "El estudio de la lexicografía en el Perú: hacia una historiografía de la lexicografía peruana". En: *Mercurio Peruano*, 525-526, 155-166.
- Izquierdo Ríos, F. 1949. *Selva y otros cuentos*. Lima: Ediciones Selva.
- Izquierdo Ríos, F. 1950. *Cuentos del tío Doroteo*. Lima: Ediciones Selva.
- Laña Santillana, P. 1948. *En el valle de Huánchar. Novela*. Lima: Editora Médica Peruana.

- León Barandiarán, A. & Paredes, R. 1934. *A golpe de arpa: folklore lambayecano de humorismo y costumbres*. Lima: s.e.
- Loayza, R. A. 2020. "Los cuentos de José Ortiz Reyes como un antecedente de "El sexto", de José María Arguedas: una relación desconocida". En: *Tonos digital*, 38.1. Disponible en [este enlace](#).
- López Albújar, E. 1950. *Cuentos andinos*. Lima: Juan Mejía Baca Editor.
- Malaret, A. 1937. "Geografía lingüística". En: *Boletín de la Academia Argentina de Letras* 5, 213-225.
- Malaret, A. 1945. *Diccionario de americanismos. Nuevo suplemento*. Santiago de Chile: Dirección General de Prisiones.
- Matto de Turner, C. 1948. *Aves sin nido*. Cuzco: Librería e Imprenta H. G. Rozas.
- Miró, G. 1991. "Prólogo". En: Castro Pozo, H., *Sol, algarrobos y amor*. Piura: Cipca, 9-12.
- Orbegoso, M. J. 23 de setiembre de 1984. "Carlos Camino Calderón. Centenario de un narrador". En: *Dominical. El Comercio* (Lima), 13.
- Ortiz Rescaniere, A. 1996. *José María Arguedas. Recuerdos de una amistad*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Núñez Murillo, G. 2018. *José María Arguedas a través de sus cartas*. Lima: Centro de Estudios Literarios Antonio Cornejo Polar.
- Peralta de Aguayo, E. M. 2023. "Sobre la práctica lexicográfica en tres glosarios literarios paraguayos". En: Grajales, R. & Ciro, L. A. (eds.), *Estudios lingüísticos e interdisciplinarios en Latinoamérica*. Berlín: Peter Lang, 333-357.
- Pérez, F. J. 2007. "Sobre los glosarios literarios y su significación en la investigación lexicográfica". En: *Boletín de Filología* 42, 137-155.
- Pichardo, E. 1849. *Diccionario provincial casi-razonado de voces cubanas*. La Habana: Imprenta de M. Soler.
- Porto Dapena, J. 2002. *Manual de técnica lexicográfica*. Madrid: Arco-Libros.
- Puig, E. 1995. *Breve diccionario folclórico piurano*. Piura: Universidad de Piura.
- Ramírez, M. J. 1950. *Lo que el cholo Cano me dijo. Folklore morropano*. Chiclayo: Imprenta Castillo.
- Ramírez, M. J. 1958. *La atrapadora y los alcaldes de juego de Sondorillo. Novela costumbrista*. Lima: Librería e Imprenta Minerva.
- Reyes Tarazona, R. 1986. "Producción intelectual y literaria: 1930-1960". En: *Revista de la Universidad Ricardo Palma* 8.9, 43-53.
- Robles Rázuri, C. 2012. *La lengua de los piuranos*. Edición de J. C. Adriaola y C. Arrizabalaga. Piura: Municipalidad Provincial de Piura.
- Sánchez, L. A. 1965. *La literatura peruana: derrotero de una historia cultural*, 4 vols. Lima: Ediciones.
- Sánchez Mora, A. 2018. "Los glosarios escondidos en la literatura costarricense". En: *Káñina. Revista de Artes y Letras* 42.2, 113-131.
- Soler, R. 1991. *Adela y Matilde o los cinco últimos años de la dominación española en el Perú*. Edición y notas de María Pilar Gomis Martí y José Benjamín González Nebot. Barcelona: Editorial Caballo-Dragón.
- Vargas Pacheco, C. 2023. "Mirando hacia el norte del Perú: los albores del turismo en Piura. Una lectura a partir de guías de viajeros, 1928-1960". En: *Turismo Y Patrimonio* 21, 21-42. DOI: <https://doi.org/10.24265/turpatrim.2023.n21.02>.

Título / Title

Los inicios de la lexicografía norperuana. Los glosarios de López Albújar, Ortiz Reyes, Castro Pozo y Camino Calderón.

The beginnings of North Peruvian lexicography. The glossaries of López Albújar, Ortiz Reyes, Castro Pozo and Camino Calderón.

Resumen / Abstract

La lexicografía norperuana comienza su desarrollo con glosarios que aparecen como apéndices de cuatro obras literarias en los años 30 y 40 del siglo XX. El análisis de los repertorios permite hacer algunas reflexiones en torno a las circunstancias que favorecieron este desarrollo, en un contexto en que se puso en valor el regionalismo literario y se fomentó el interés por la cultura popular. Los cuatro glosarios fueron elaborados por los propios autores y su aparición se vio favorecida por el hecho de que fueron autores que pudieron viajar por el país y establecer el contraste entre el vocabulario regional y la norma léxica nacional. El intenso regionalismo que se impone en esos años encuentra un revulsivo en el reconocimiento del léxico provincial y encuentra en las regiones norteñas un amplio acervo de vocabulario.

Northern Peruvian lexicography begins its development with glossaries that appear as appendices to four literary works in the 30s and 40s of the 20th century. The analysis of the repertoires allows us to make some reflections on the circumstances that favored this development, in a context in which literary regionalism was valued and interest in popular culture was encouraged. The four glossaries were collected by the authors themselves and their appearance was favored by the fact that they were authors who were able to travel around the country and establish the contrast between the regional vocabulary and the national lexical norm. The intense regionalism that was imposed in those years found a stimulus in the recognition of the provincial lexicon and found in the northern regions a large collection of vocabulary.

Palabras clave / Keywords

Lexicografía regional, léxico diferencial, español norperuano, glosarios, piuranismos, lambayecanismos.

Regional Lexicography, North Peruvian Spanish, literary glossaries, dialect vocabulary, piuranisms, lambayecanisms

Código UNESCO / UNESCO Nomenclature

550614.

Información y dirección del autor / Author and address information

Carlos Arrizabalaga
Departamento de Lengua y Literatura
Facultad de Humanidades
Universidad de Piura
Avenida Ramón Mugica 131

Piura 20009

Correo electrónico: carlos.arrizabalaga@udep.edu.pe

María Águeda Moreno Moreno

Paradigmas de la lexicografía historiográfica del español: prácticas de investigación

1. Introducción

Durante mucho tiempo, la actividad lexicográfica no ha tenido bases metodológicas y epistemológicas explícitas, por lo que no es extraño que la aparición de una disciplina dedicada al campo historiográfico haya sido algo tardía. Y cuando lo ha hecho, ha sido mostrando un desarrollo algo desorganizado y sin control, con un crecimiento algo salvaje y espontáneo, como bien apuntan Petrequin y Swiggers (2007, 7). De hecho, ya el término *metalexicografía* (como oficio teórico y de análisis crítico) en sí mismo es una novedad en el campo de la *lexicografía* (como oficio práctico en el "arte de hacer diccionarios"), así, aunque la disciplina rápidamente se ha consolidado en estas vertientes teórica y crítica, marcando un área significativa en la investigación metalexicográfica general, la historiográfica (la historia-ciencia de la metalexicografía) se ha constituido como: "una de las parcelas más recientes de la investigación metalexicografía general" (Pérez 2003, 276).

La metalexicografía ha implicado y ha aplicado los modelos científicos a la práctica lexicografía (*lexicografía aplicada*). Así en su dimensión teórica —*metalexicografía* o *lexicografía teórica* (v. Ahumada 1989; Castillo y García Platero 2010; Garcés 2014, entre otros)— ha edificado un corpus de conocimiento centrado en el objeto de investigación, a saber, el diccionario como producto lexicográfico. Sus objetivos son principalmente analíticos y descriptivos. Por su parte, la *lexicografía crítica* (v. Rodríguez Barcia 2016 y 2018) o *metalexicografía crítica* (Portolés 2023) se ha construido desde un enfoque analítico-descriptivo, conjugado con prácticas valorativas, pragmáticas y hermenéuticas. No intenta crear un corpus de conocimiento, sino que se centra más en la evaluación y el juicio de las obras dentro de un contexto determinado, busca comprender sus cualidades y sus significaciones específicas. Se caracteriza así por la concreción.

No obstante, como se ha señalado arriba, no se ha dado un camino predefinido y ordenado, el desarrollo científico ha sido más bien orgánico y emergente, con diferentes disciplinas y subcampos que se entrelazan y se desarrollan de forma interconectada y, a veces, impredecible. Así, por un lado, llama la aten-

ción, al intentar definir el ámbito de conocimiento, el empleo de sinónimos no-
cionales (*metalexigrafía* o *lexicografía teórica*, *lexicografía crítica* o *metalexigrafía crítica*).

Este uso sinonímico de categorías, a menudo, sin matizaciones significativas es algo habitual en el ámbito de la terminología (v. Thiry 2009), si bien realmente se advierte que dichas categorías sinonímicas explican para la gestión terminográfica una clara diferenciación entre la norma y el uso. Si estos usos no son condenados por la norma, es, como apunta Thiry (2009, 254), porque: "una coherencia general guía la mayoría de los empleos de esos términos".

En el caso que nos ocupa, dicha coherencia se apoya en la tradicional existencia diferencial entre la *práctica lexicográfica*, la cual avala la emergente *teoría lexicográfica*. No obstante, el nivel alto de abstracción se consigue normativamente con el prefijo *meta-* donde opera la *metalexigrafía* como "lexicografía sobre la lexicografía". De acuerdo con todo esto, si entendemos que es la metalexigrafía el paradigma que ha creado el modelo científico de estudio de las prácticas lexicográficas, debemos estar de acuerdo en diferenciar entre: *metalexigrafía teórica*, *metalexigrafía crítica* y *metalexigrafía historiográfica*. Y tener presente los usos vigentes de sus equivalentes terminográficos funcionales, esto es, la *lexicografía teórica*, la *lexicografía crítica* y la *lexicografía historiográfica*, respectivamente.

Por otro lado, dentro de este modelo explicativo, la historia de la lexicografía se conformó como objetivo científico dentro de la *metalexigrafía* (o *lexicografía teórica*) en la década de los 80 del siglo XX, junto con otros, como son la propia teoría general, los estudios sobre el uso del diccionario y la crítica lexicográfica (v. Wiegand 1983; Hernández 1998 y Svensén 2009). De modo que es particularmente reciente que la historia e historiografía de los diccionarios (v. Quilis y Sanmartín 2019) tenga valor propio y particular como (sub-)disciplina o campo de estudio especializado. Además, en su desarrollo ha pautado la evolución de una estructura de simetría bilateral demarcada por dos variantes focales: (1) la *lexicografía historiográfica* (que construye una homonimia nocial que le otorga al término una polifuncionalidad) y (2) la *historiografía lexicográfica*. Las diferencias radican en qué disciplina se considera central, lo que condiciona un potencial sentido y genera prácticas distintas de investigación. Para la *historiografía lexicográfica* se utiliza la lexicografía como lente para el análisis histórico. El estudio se hace dentro de una base concreta teórico-práctica sobre la lexicografía y adopta una visión ontológica del diccionario en tanto objeto tecnolexicográfico como objeto de estudio histórico. Aquí podemos localizar la *historia de la lexicografía* a la que hace referencia Wiegand (1983) como objeto de la metalexigrafía. La historiografía se asume por la lexicografía como un lugar privado de investigación y aparece atrapada por la visión objeto del diccionario —del mismo modo que como señala Braudel: "no hace mucho que la lingüística

creía poderlo deducir todo de las palabras" (2006, 18). Sigue: "la historia [ha estado] atrapada en la trampa del acontecimiento, la lingüística [está] atrapada en la trampa de las palabras" (2006, 24)—.

Por su parte, la *lexicografía historiográfica* es el trabajo que se hace dentro de la historiografía, es el estudio y la escritura de la historia, que se desarrolla en busca de causas eficientes en los cambios y representaciones globales para describir los procesos sociohistóricos. Se utiliza la historia-ciencia como lente (la metahistoria), por lo que el objeto-diccionario se entiende como proceso, producto de las relaciones sociales en las que interviene con distintos agentes sociales. Así conformada, esta categoría es gemela a la categoría de *lingüística historiográfica*, que empieza a normativizarse como disciplina de carácter integral. Véase en el Diagrama I la complejidad del proceso científico hacia la especialización teórica y terminológica que ha supuesto el interés del diccionario desde el punto de vista de la historia:

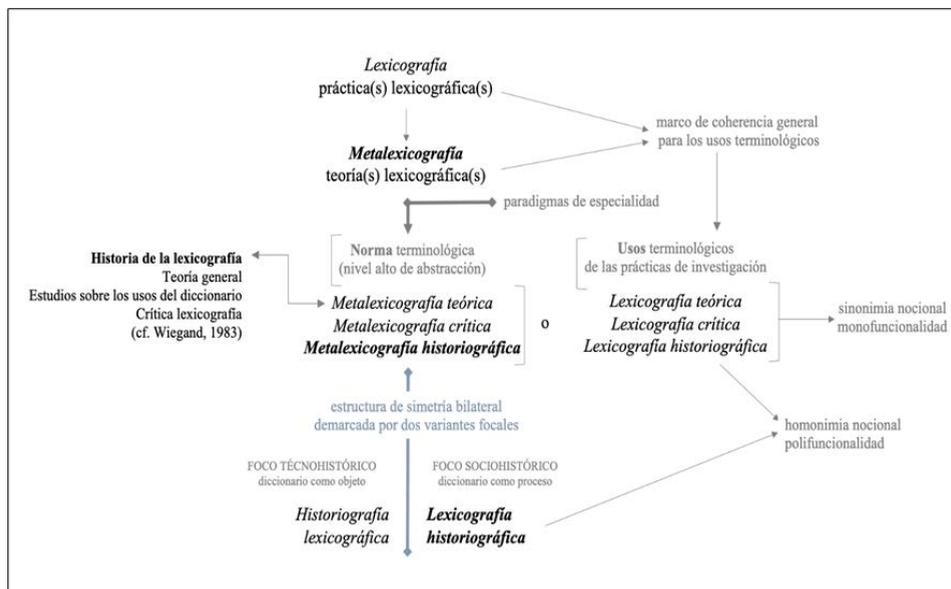


Diagrama I. Sistema estructural de la lexicografía historiográfica. Fuente propia.

Se espera que sean en las décadas venideras que se pueda asumir la metalexigrafía como oficio teórico, crítico e historiográfico y su tarea requerirá para ello de un enfoque profundo y reflexivo hacia el estudio y la evaluación de la lexicografía. De modo que, si ya contamos con una larga tradición de profesionales lexicógrafos y nuevos teóricos de la lexicografía, si entendemos que la metalexigrafía tiene una vertiente historiográfica, lo que se necesitará en adelante serán

historiógrafos de la metalexigrafía sobre el español. Esta es una realidad que marca especialmente el siglo XXI:

Aunque podemos encontrar repetidas, no sin fundamento, las afirmaciones de que la historia de la lexicografía española está por hacer, no deja de ser cierto que, de un tiempo a esta parte, se observa una preocupación creciente en los investigadores por cubrir esta laguna. Basta echar una hojeada a las Actas de los últimos congresos relativos al dominio de la lengua, los programas universitarios de la especialidad, donde se incluye como materia la lexicografía, e incluso la producción editorial reciente, para constatar el crecimiento a que me refiero (Nieto 2000, 155).

El panorama en Hispanoamérica no es diferente (Pérez 2003). De modo que, en general, disponemos de un número limitado de obras completas, con repertorios muy reducidos y análisis en profundidad poco frecuentes. Estos avances iniciales se realizaron principalmente en los repertorios histórico-bibliográficos y, en este contexto, los autores de los primeros recuentos no eran plenamente conscientes de que estaban contribuyendo a la historia de la lexicografía. Tal es el caso de la Viñaza (1893, t. III). No obstante, aunque aún no muy frecuente, se ha empezado a considerar dentro de la disciplina metalexigráfica cierta atención a la historia de la tradición diccionarística. Tal es el caso de los catálogos bibliográficos como el de Nichols (1941), Serís (1964) o Fabbri (1979); el capítulo final que dedica Fernández-Sevilla (1974) a la historia de la lexicografía; la monografía de Haensch (1997) o el volumen historicista dedicado a cinco siglos de lexicografía de Ahumada (2000) o el trabajo de Alvar Ezquerro (2002).

A tenor de ello, en la actualidad, la atención se divide en dos ámbitos fundamentales. En primer lugar, se enfoca en analizar los diversos estudios independientes que se centran en aspectos específicos de la historia de la práctica lexicográfica (v. Ahumada 2006, 2009 y 2014). Esto implica una revisión minuciosa de parcelas, autores y obras concretas dentro del ámbito de la metalexigrafía, con el objetivo de comprender mejor la evolución y los matices de esta disciplina a lo largo del tiempo. Por otro lado, se destaca el interés en recopilar y facilitar el acceso a una amplia gama de obras que conforman la práctica lexicográfica, tal es la tarea que se está llevando a cabo con el proyecto de la *BVFE* (v. Alvar Ezquerro y García Aranda 2024). Esto implica no solo la recopilación de diccionarios y otras herramientas lingüísticas, sino también la disposición de estos recursos de manera accesible para los investigadores interesados en profundizar en el estudio de la lexicografía. Esta labor busca proporcionar a los académicos y especialistas en el campo las herramientas necesarias para llevar a cabo investigaciones exhaustivas y avanzar en el conocimiento de esta disciplina.

Con todo, llegados a este punto, habrá que tener en cuenta como punto de partida reflexiones como la de Hernández Sandoica, cuando señala que: "al con-

trario de lo que el *estructuralismo* en historia pretendía, es hoy difícil convenir en una definición unívoca del género historiográfico. Ello se debe a la riqueza de modos existentes de *ser historiador*, a la variedad de metodologías y especializaciones que conviven dentro de esa etiqueta" (2003, 18).

Asimismo, también es necesario señalar que la *lexicografía historiográfica* es principalmente considerada un área de *tipo referencial* del campo de la historiografía a tenor de su nivel de descripción (v. Gómez Asencio, Montoro y Swiggers 2014, 271), esto es, se percibe como una subcategoría dentro del ámbito más amplio de la historiografía, compartiendo espacio con la historia de la gramática, la historia de la semántica y la historia de pragmática, y se reconoce, de este modo, como una *disciplina especializada* que se centra en la investigación y el análisis de la metalexigrafía. El grado de especialización y concreción hasta llegar a la *lexicografía historiográfica* se ha dado dentro de la teoría científica tradicional que prevalece (la *metalexigrafía*, por un lado, la *historiografía*, por otro). El efecto en la tradición en uso es el resultado de una (sub-)disciplina emergente, que provoca un cambio en la teoría fundamental o normal —proceso común en la estructura de las ciencias ante los emergentes científicos (v. Kuhn 1971 [1962])—. La actividad emergente, y llegado el caso la innovación científica, surge del continuo trabajo del sometimiento de los análisis aceptados por la teoría tradicional a los materiales empíricos y, sobre todo, cuando dichos materiales empíricos producidos no encajan en las categorías de análisis vigentes, lo que provoca ciertas anomalías. Asimismo, al rastrear su evolución histórica se revela que las propuestas epistemológicas y metodológicas han seguido senderos divergentes, delineados por diversas corrientes historiográficas a lo largo del tiempo, principalmente, las propias del historicismo, el positivismo, el materialismo histórico, la Escuela de *Annales* y/o la *New History*.

En el caso del historicismo, como apunta Meinecke (1982, 12), su núcleo se basa en la sustitución de una perspectiva generalizadora de las fuerzas humanas históricas por una consideración individualizadora. De modo que esta corriente a finales del siglo XIX provoca un cambio de vista en el historiador, el cual optó por atribuir un carácter único a todos los fenómenos históricos y sustentó la idea de que cada época debería ser interpretada en términos de sus propias ideas o principios, para lo cual era necesario dejar a un lado la interpretación sus propias creencias, motivos o evaluaciones (v. Rios 1986, 557-558). Se adoptaba así un criterio antropológico, metodológicamente individualizante con un historicismo culturalista y organicista en cuanto a la sociedad y centrado en los individuos históricos, desde el punto de vista de su interpretación y comprensión (v. Calazans 2002, 29). Esta observación natural, pretendidamente objetiva y neutral, libre de intromisiones provenientes del presente, adoptó una mirada positivista para el caso de la historia de la lexicografía del español, influenciada por la escuela francesa de finales del siglo XIX, en donde la observación rechazaba la

observación atórica y aislada del mundo social y buscaba cierto universalismo o leyes positivas generales como forma de explicación. Esta sistematización de las prácticas de la vida se diseña en un eje en el que se interpreta una *estática social*, que ofrece en el sistema una sociedad y artes sociales de *tipo ideal*, vinculada a un momento determinado, junto con una *dinámica social* mediante la consideración de unas leyes de sucesión de los fenómenos sociales como identificación de proceso de cambio, producido ordenada y positivamente progresivo. Un claro ejemplo de ello es el diseño de Ahumada (2006, 9-14) en relación con la estructura orgánica de la metalexigrafía del español y en donde la *historia de la lexicografía del español* es el segundo de los cinco campos de estudio. En dicho diseño se conforma una estructura orgánica y progresiva, ordenada idealmente en marcha hacia el progreso (véase Diagrama II). Ahumada apunta: "mi propuesta tiene como punto de partida conceptual la idea del diccionario monolingüe como expresión de la madurez cultural de un pueblo y eje, a pesar de su tardía aparición en las lenguas modernas de Europa, del resto de la producción lexicográfica" (Ahumada 2006, 3).

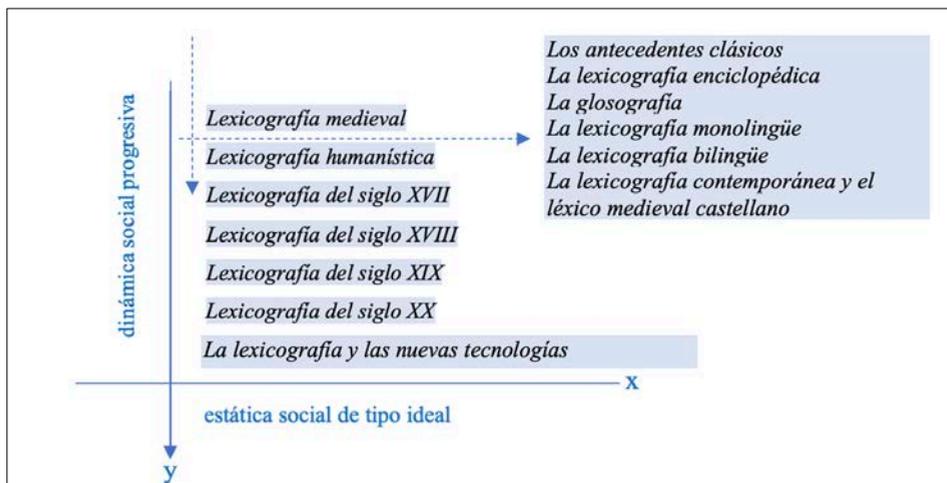


Diagrama II. Eje de sistematización general de las prácticas lexicográficas en donde se adopta una mirada positivista de la historia de la lexicografía del español. Y eje de (sub-)sistematización particular conformada para la estática social de la lexicografía medieval, por ejemplo. A partir de Ahumada (2006), fuente propia.

De acuerdo con esta visión idealizada y tipológica (*typologizing approach*), propia de la *historiografía lexicográfica*, se han generado trabajos metalexigráficos que se acomodan adecuadamente a este orden —véase la bibliografía al respecto incorporada en el *Diccionario bibliográfico de la metalexigráfica del español (DBME)* desde los orígenes hasta el año de 2010 (Ahumada 2006, 43-90; Ahumada 2009, 33-54 y Ahumada 2014, 39-64)—.

Por su parte, la corriente del materialismo histórico en la *historiografía lexicográfica* también ha tenido influencia en su ideal de ordenación. Desde esta perspectiva histórica, que sostiene no estar influenciada por las tendencias del momento, es decir, no se basa en un conjunto de ideologías o corrientes de pensamiento, sino en las interacciones sociales y económicas ligadas a los sistemas y procesos de producción de una sociedad, los cuales son los verdaderos motores del cambio a lo largo de la historia, por ejemplo la práctica de la *lexicografía pedagógica* se ha considerado al margen de la reflexión histórica de la lexicografía del español (Ahumada 2006, 13). La *lexicografía pedagógica* así se ha especializado de manera individualizadora al enfocarse su estudio en las relaciones sociales y económicas que influyen en la producción y evolución del lenguaje y su enseñanza. Así, en lugar de considerar la práctica como una entidad estática, su individualización y/o especialización metalexigráfica reconoce aspectos de relación de cómo los cambios en la sociedad y la economía afectan de manera en

que se utiliza el diccionario en el aula. Por lo tanto, se centra en comprender cómo estas relaciones determinan la selección y definición de palabras en los diccionarios pedagógicos, así como en la forma en que se enseña su uso y significado en el contexto educativo. Este enfoque de materialismo histórico puede observarse claramente en estudios historiográficos sobre el uso del diccionario en el aula (v. Buzón 1983; Lehmann 1991 y 2002; Moreno Moreno 2016, 2019 y 2023a; Moreno Moreno *et al.* 2018; entre otros). Esta apertura a la interdisciplinariedad vendrá guiada por el pensamiento historiográfico que en la década de 1920 se difunde desde la *Escuela de Annales* y empezará a dar paso a la *lexicografía historiográfica*. Su pensamiento intelectual conformado como "el estudio de las mentalidades" servirá para renovar profundamente la historiografía francesa y proyectarse de manera decisiva internacionalmente. Su enfoque buscaba comprender la historia en su totalidad, incorporando no solo los eventos políticos y militares, sino también aspectos sociales, económicos, culturales y ambientales. Los historiadores de los *Annales* abogaban por un análisis interdisciplinario y una narrativa histórica que trascenderá las fronteras tradicionales de la disciplina, incorporando la geografía, la antropología, la sociología y otras ciencias sociales. Además, destacaban la importancia de las estructuras de largo plazo y las tendencias históricas en contraposición a los eventos y las personalidades individuales. Este enfoque revolucionario tuvo un gran impacto en la historiografía y sigue siendo influyente en la actualidad (v. Sánchez Delgado 2001; Burgière 2009; Luengo 2023; entre otros). En este sentido, la historiografía más actual de la metalexigrafía está atendiendo desde este enfoque a esa "manera de pensar de los otros" (v. Aliaga 2001; Álvarez de Miranda 2005; Moreno Moreno 2023b y Martínez Lanzán 2024, entre otros). Esta nueva historiografía, derivada de la *New History*, tercera generación de la *Escuela de Annales* representa un giro significativo en el enfoque hacia la historia. Al poner énfasis en las representaciones colectivas y las estructuras mentales compartidas por las sociedades. Los historiadores están reconociendo la importancia de la cultura y la mentalidad en la configuración de los acontecimientos históricos, en lugar de centrarse únicamente en eventos y fechas. Esta aproximación busca comprender cómo las ideas, creencias y valores colectivos han influido en el desarrollo de las civilizaciones a lo largo del tiempo. Al proponer interpretaciones racionales de los datos históricos, los historiadores están desafiando la mera narración de los hechos y buscando ofrecer explicaciones más profundas y significativas sobre el pasado. Esto implica un proceso de análisis crítico que considera tanto el contexto histórico como las motivaciones subyacentes detrás de ciertos comportamientos y eventos. En última instancia, esta nueva historiografía busca revelar las complejas interacciones entre las estructuras sociales, culturales y mentales que han dado forma a la historia de la humanidad.

A tenor de lo expuesto, en el panorama actual, se destacan orientaciones divergentes que inciden en la comprensión de las prácticas científicas metalexigráficas. De modo que en contraposición a los enfoques sustancialistas, emergen los enfoques relacionistas, también conocidos como "enfoque de redes". Estos no solo representan perspectivas alternativas, sino que definen un método específico para abordar la temática lexicográfica, dirigiendo la atención, el análisis y el estudio hacia aspectos diccionarísticos dentro del campo específico de la historia lexicográfica.

Así, el objetivo central de este estudio es explorar cómo se han conformado y manifestado estos enfoques en la práctica historiográfica de la lexicografía del español. Se busca analizar de qué manera las corrientes historiográficas han influido en la adopción de enfoques sustancialistas y relacionistas, y cómo estas perspectivas han delineado la interpretación y la narrativa de la evolución histórica de la lexicografía. De esta manera, este trabajo pretende desentrañar las complejidades que rodean la conformación de enfoques en la *lexicografía historiográfica* (o *metalexigráfica historiográfica*), proporcionando una comprensión más profunda de cómo estas perspectivas han moldeado la investigación metalexigráfica y, en última instancia, han contribuido a la comprensión de la rica historia lexicográfica en el contexto del español. El cambio paradigmático observable entre enfoques sustancialistas y relacionistas se presenta como un elemento crucial en este análisis, marcando un quiebre significativo en la comprensión y abordaje de la historiografía de nuestros diccionarios a lo largo del tiempo. Este cambio de paradigma constituye una transformación fundamental en la disciplina, redefiniendo no solo las metodologías de investigación, sino también las interpretaciones históricas de la lexicografía del español.

2. Ontologías sustancialistas: el diccionario como objeto

Los estudios de *historiografía lexicográfica*, dependientes de los modos propios de la historiografía lingüística, han puesto principalmente el punto de anclaje del estudio en los *textos*. Las obras lexicográficas se disponen así en una investigación de corte historicista como "materiales inestimables", en tanto se consideran recursos o elementos que tienen un valor extremadamente alto o significativo, debido principalmente a su importancia histórica, aunque también con relación a su relevancia académica y su utilidad práctica. Ello se corresponde así con lo que Swiggers denomina *epihistoriografía*. Esto es:

El término *epihistoriografía* puede servir para definir un área de la historiografía global que se caracteriza por su papel de apoyo dado a la actividad descriptiva: bajo el título de *epihistoriografía* podemos colocar las actividades de edición o de traducción de textos, de corrección de errores, en aplicación a las fuentes primarias y también las actividades de documentación

prosopográfica (biográfica), heurística (información sobre archivos, ejemplares de obras, etc.) y bibliográfica (incluyendo bibliografías de varios tipos: sobre autores y textos, sobre obras, sobre conceptos) (Swiggers 2004, 116).

De este modo, el objeto de la *historiografía lexicográfica* o de la *epihistoriografía lexicográfica* ha sido la "obra lexicográfica" y la "historia de la lexicografía". Esta reflexión de la *historiografía lexicográfica* del siglo XX se ha centrado en "lo lingüístico" del diccionario, considerando solo su naturaleza como objeto técnico, de tal modo que el objeto-diccionario aparece lastrado en su consideración por las normas lexicográficas que, al mismo tiempo, condicionan históricamente su alcance, determinando un canon binario de "obras mayores y lexicográficas", distintas y alejadas de las "obras menores o marginales", incluso consideradas "a-científicas o pre-científicas" —esta es, por ejemplo, la perspectiva tradicional en la que se sustenta el esquema orgánico de *BIBLIOMET* (Ahumada 2006, 2009 y 2014)—:

Crear una base de datos sobre la metalexigrafía del español en los últimos treinta años significaba dejar fuera de nuestro catálogo ejemplos, tan de trascendental relevancia para nuestra historia cultural, como los que siguen: el par de páginas que Juan de Valdés dedica en su *Diálogo de la lengua* (c 1535) al *Diccionario español-latino* (1495) de Antonio de Nebrija; las descripciones que hace Nicolás Antonio (1672/1669) de la producción bibliográfica conocida hasta el momento; las extraordinarias repercusiones del *Diccionario de autoridades* (1726-39) o las propuestas de Rufino José Cuervo para mejorar las definiciones del diccionario académico (1874), entre otros muchos (Ahumada 2006, XIV).

En la *historiografía lexicográfica*, la conformación ontológica de estos textos "inestimables" se definen categorialmente por atributo, esto es, sus formas (técnicas/lexicográficas) son definidas como esenciales y generales. Y dicha esencialidad se considera como una categoría intrínseca, sustantiva, lo que "crea" objetos clasificados por sus semejanzas y formas de conectividad semántica, en tanto obra lingüística. De este modo, esta sustantividad aplicada a lo técnico crea un valor de carácter incuestionable, evidente, objetivado, en definitiva, de "sentido común", lo que hace que se consideren textos independientes de su producción social humana. El diccionario aparece así historiográficamente como objeto, al que se le atribuye intencionalidad, motivación y autonomía, mientras son definidos por distintos grados de conocimiento práctico y representacional de lexicografía. De esta manera, la *historiografía lexicográfica* ha configurado grandes espacios o particiones de significación lexicográfica sustantiva: *lexicografía pre-científica, medieval, humanística, del siglo XVIII*, etc. Y en ellos, los estudios hablan de principios lexicográficos (macro y microestructurales) subyacentes, principios y atributos científicos y de relaciones filogenéticas y conexiones que permiten de esta manera conocer y comprender la práctica lexicográfica de nuestro pasado. El estudio así enfocado en un único objeto adopta una pers-

pectiva de monismo sustancialista, que es la visión más básica y simple de la perspectiva historiográfica, al centrarse en una sola sustancia fundamental: esto es, el diccionario como objeto. Y el resultado del estudio historiográfico aplicado al objeto-diccionario crea una estructura de inclusión de orden jerárquico (de arriba hacia abajo), de categorías establecidas por atributos en orden a una cualidad objetivada de práctica técnica evolucionada hacia el progreso. (Véase de nuevo Diagrama II).

Sin duda, esta ontología sustancialista promueve formas de comprensión e implica un conocimiento práctico y representacional de la lexicografía. No obstante, es un acto de esencializar historiográficamente la práctica diccionarística. Este "argumento de las esencias y sus pertenencias" implica que las apariencias científicas del producto lexicográfico sean entendidas como efecto de algo interior permanente e invariable, en donde "lo lingüístico" y "lo lexicográfico" se contemplan como categorías básicas y criterios de clasificación únicos y ciertos. De ahí, por ejemplo, que la denominada "lexicografía menor" esté subordinada como un tipo de subclase lexicográfica a tenor solo de sus atributos internos (lingüísticos y lexicográficos). Se crea así una epistemología asumida como universal, trabajada por el historiógrafo a partir de esa percepción "de lo innato al objeto-diccionario". Esto ha hecho que muchos estudios historiográficos sobre diccionarios hayan interpretado el objeto desde un *continuum* técnico en tanto a las pretendidas líneas de desarrollo evolutivo diseñadas y los segmentos analizados en la evolución. Sin embargo, el etiquetaje resulta a menudo difícil, ya que el objeto analizado escapa a los modelos y principios teóricos, técnicas y estilos preconcebidos universalmente desde esa ontología sustancialista, que emana principalmente de las investigaciones estrictamente teóricas que se han volcado especialmente en los materiales académicos, dando como resultado una teoría general para la identificación de la obra lexicográfica. Sin embargo, no hay, al fin y al cabo, "tipos puros", sirva de ejemplo, el *Tesoro* (1611) de Covarrubias:

No debemos olvidar que, en esta primera etapa de desarrollo de la actividad lexicográfica, el diccionario general monolingüe fue etimológico por excelencia. No en vano la obra de Sebastián de Covarrubias se ha merecido el reconocimiento general de ser el primer diccionario general monolingüe del español. Así mismo, hay que tener en cuenta que, ciertamente, es difícil encontrar en la práctica tipos puros, ya que tanto en el diccionario sincrónico monolingüe encontramos información diacrónica, como en algunos diccionarios por excelencia diacrónicos encontramos información sincrónica [...] No obstante, la diversidad tipológica de las obras está relacionada directamente con el objetivo principal del diccionario y, está claro, que el objetivo de descripción y análisis léxico que llevó a la institución académica a la realización de su gran obra fue desde el principio distinto del motivo que movió el nacimiento de la lexicografía etimológica en España. Tanto es así, que el Diccionario de Autoridades sí representa verdaderamente nuestro primer diccionario de lengua monolingüe, cuyo objetivo principal es proporcionar la definición de uso de las voces estudiadas, mientras que el móvil de la lexicografía etimológica pretende, sobre todo, la investigación genética de la voz, mos-

trándose ésta como el centro y principal interés de la obra en cuestión. Llegados a este punto, consideramos necesario comprobar en qué manera este tipo de lexicografía se ajusta a los moldes normativos de desarrollo microestructural planteados actualmente por la metalexigrafía moderna, considerando de manera especial sus primeras manifestaciones y, sin olvidar claro está, la distancia cronológica que nos separa hoy día de ellas (Moreno Moreno 2008, 258).

Tal y como ya hemos apuntado, la autosuficiencia de las *sustancias* radica en su capacidad inherente para definir su propia identidad y originar los fenómenos que las fundamentan, así como en establecer sus interacciones con otras sustancias eventualmente presentes. Este enfoque sustancialista presupone un orden jerárquico estable en el mundo. El principal objetivo ontológico de los sistemas teóricos sustancialistas es identificar y catalogar las sustancias que existen en la realidad, junto con sus propiedades intrínsecas y las relaciones entre ellas, determinando sus jerarquías y modos de interacción. No obstante, lo sustancial no se asocia a una cosa específica, sino a un modo de ser de las cosas en cuanto a sus aspectos formales y relaciones de dependencia ontológica. En el caso de la lexicografía, la esquematización o categorización general ha venido especialmente determinada por la microestructura compleja del artículo lexicográfico (v. Ahumada 2006, 2009 y 2014), en tanto "sustancia de valor". Esto es, lo que otorga significado, utilidad y relevancia al objeto-diccionario. La microestructura en tanto "sustancia de valor" estaría relacionada con los elementos que permiten organizar, clasificar y presentar la información de manera eficaz como, por ejemplo, el sistema de lematización, las definiciones claras y concisas, los ejemplos ilustrativos, las notas etimológicas, entre otros. Estos elementos conforman así la esencia o la sustancia de valor del diccionario, ya que son los que le proporcionan su utilidad y relevancia para los usuarios.

3. "Enfoques de redes": el diccionario como proceso

De acuerdo con todo lo expuesto, al margen de ese organicismo de la *historiografía lexicográfica* —tal y como se puede ver en Ahumada (2006, 2009 y 2014), entre otros—, la lingüística historiográfica moderna —vinculada a esa corriente de la tercera generación de la Escuela de *Annales* y la *New History*— amplía sus objetivos más allá del texto, así con el ánimo de la reconstrucción de un ideario lingüístico, toma como puntos de anclaje, textos, autores y usuarios, así como redes, instituciones, escuelas, sociedades, etc. (v. Gómez Asencio, Montoro y Swiggers 2014). Así emerge de esta corriente la *metalexigrafía historiográfica* (o *lexicografía historiográfica*), que viene a superar los análisis exclusivamente centrados en ideas sobre "lo lexicográfico" y mantenidos ajenos al "saldo cultural" (Pérez 2003, 266). Pérez apunta que:

Pensar la naturaleza del diccionario y entender el lugar que le corresponde en los espacios sociales, etnográficos, estéticos y discursivos es hacer que la disciplina metalexicográfica no sólo se ocupe de los asuntos concernientes a la elaboración de diccionarios, sino que, fundamentalmente, los entienda como indicadores etnográficos, ideológicos, sociológicos, en suma, una visión del mundo que los diccionarios portan y manifiestan constantemente. En otras palabras, que la historia de la lexicografía no sólo tiene que entenderse como relación de progresos técnicos —asunto por demás sustantivo—, sino, además, tiene que verse en su capacidad para generar, a partir de la visión histórica de los diccionarios, una auténtica y reveladora historia de la cultura (Pérez 2003, 266).

En otras palabras, las ontologías epistemológicamente no pueden asumirse como universales, no pueden concebirse independientemente de lo humano. De este modo, muchos estudios historiográficos de la lexicografía han minorizado el papel de los dominios culturales. Siguiendo a Batenson (1998 [1972]) en relación con la ciencia de la mente y el orden, la división del mundo concebido en partes es conveniente y necesaria, pero su necesidad no determina de qué modo debe practicarse. Así del mismo modo que el mapa no es el territorio y el nombre no es la cosa nombrada, la historiografía sustantiva no permite una aproximación holística a la historia de la práctica lexicográfica.

La *metalexicografía historiográfica* moderna debe entender que el "diccionario no es el centro", se necesita el contexto histórico, el político y el económico, pero, sobre todo, debe atender, no al "diccionario como concepto sustancial", sino al "diccionario como proceso", como experiencia, como producto de las relaciones sociales, de los contextos socioculturales, de las narrativas y las techno-políticas de producción (v. Moreno Moreno 2021, 2022 y 2024). En definitiva, la *metalexicografía historiográfica* así enfocada asume un "enfoque de redes", constituido por relaciones contingentes, esto es, *procesos*. Es de este modo que entendemos que el estudio de la historiografía que asume el diccionario como proceso considera como relevantes los siguientes enfoques de análisis:

1. *Relacionalismo en la interpretación*. En lugar de considerar la obra como una entidad sustancial con características fijas e intrínsecas, el enfoque relacional invita a examinar cómo la obra se relaciona con su contexto histórico, cultural y social. Esto implica considerar cómo la obra se conecta con otras obras, movimientos artísticos, eventos históricos y discursos críticos. Del mismo modo se puede adoptar un enfoque relacional en el estudio del léxico en su perspectiva historiográfica, así en lugar de simplemente enumerar las características sustanciales de un objeto/concepto, los estudios pueden ir encaminados a explicar cómo se relaciona ese término con otros términos en el lenguaje, en un contexto cultural más amplio.

2. *Continuidad y transformación en la recepción de la obra.* El análisis de la obra puede reconocer que su significado y su recepción evolucionan a lo largo del tiempo. Las interpretaciones de una obra pueden cambiar en función de los cambios en la sociedad, en las perspectivas críticas y en los contextos de recepción. Por lo tanto, es importante estudiar cómo la obra ha sido recibida y reinterpretada a lo largo de diferentes épocas y por diferentes audiencias. Del mismo modo, los procesos históricos y lingüísticos establecen un *continuum* en el que las palabras y los significados evolucionan y se transforman a lo largo del tiempo. La lexicografía histórica reconoce esa continuidad y transformación al rastrear el uso de palabras a lo largo de diferentes épocas y contextos culturales. Esto implica que los significados no son estáticos ni absolutos, sino que están sujetos a cambios y reinterpretaciones a lo largo del tiempo.
3. *Énfasis en las relaciones intertextuales.* El análisis de la obra puede destacar las relaciones intertextuales que existen entre la obra y otras obras literarias, artísticas, políticas, sociales o culturales. Estas relaciones pueden incluir influencias, alusiones, citas u otros tipos de intertextualidad que enriquecen la comprensión de la obra y su lugar en un contexto cultural más amplio. Esto, del mismo modo en que las relaciones existentes entre el léxico incluyen relaciones de sinonimia, antonimia, hiperonimia, hiponimia, entre otras. Al reconocer la importancia de estas relaciones, el estudio histórico puede proporcionar una comprensión más completa y dinámica de los significados.

A tenor de todo ello, la propuesta de Pérez (2003) para una planificación epistemológica de la *lexicografía historiográfica*, en la que se propone la estructuración y organización de los principios, métodos y objetivos que guían la investigación en este campo de conocimiento, nos resulta muy adecuada —con ella convergerá, años después, la propuesta epistemológica de Gómez Asencio, Montoro y Swiggers (2014) descrita para la historiografía lingüística—. A saber (Pérez 2003, 266-267):

- Puntos de referencia para la observación científica y establecimiento del análisis comparativo:
 1. Repertorio de autores y catálogo de obras.
 2. Recuento de etapas, periodos y escuelas.
 3. Individualidad de los cultores y presencia inobjetable de las obras producidas
- Puntos de referencia subsidiarios:
 1. Producciones bio-bibliográficas.

2. Producciones testimoniales.
3. Producciones documentales.
4. Semblanzas biográficas de lexicógrafos.
5. Fichas curriculares de los autores.
6. Correspondencias.
7. Entrevistas.
8. Materiales testimoniales diversos: desde epistolarios cruzados entre lexicógrafos y diccionaristas, hasta textos en donde se refieran las etapas y pormenores en la elaboración de las distintas obras.

Así diseñado, la *lexicografía historiográfica* presentaría dos dimensiones básicas o tareas, esto es:

1. Dimensión 1: *fase de recolección del material*. En dicha fase se da una facultad descriptiva y ordenadora (qué pasó y en qué orden cronológico). Esta dimensión atiende a un enfoque evolutivo diacrónico, en donde no se implica "lo humano y las relaciones sociales". Es una historicidad "sin sujeto", de carácter estático.
- 2 Dimensión 2: *fase analítica y reflexiva*. En dicha fase se da la facultad selectiva, intuitiva y valorativa. Es una tarea de creación científica, resultado de la observación de acción libre de los hombres, es decir, es el estudio de los productos lexicográficos en tanto productos inevitables, resultado de las relaciones sociales humanas. Es una historicidad "con sujeto", de carácter dinámico.

La observación de este enfoque relacional crea como resultados de investigación puntos de quietud y fijamiento relativo, lo que permite un estudio historiográfico de vocación inclusiva de atributos cualitativos semejantes o compartidos, pero atiende a una lógica categorial politética, construida desde los procesos complejos y dinámicos de lo social. Así entendida la *lexicografía historiográfica*, los resultados de su tarea se correspondería interpretativamente con el concepto biogenético de Gould (1977) de "equilibrio pautado en un mundo en movimiento".

3.1 La "conciencia acrónica"

A tenor de lo expuesto, interesa señalar la propuesta de aproximación epistemológica a la *meta-metalexigrafía* de Petrequin y Swiggers (2007), que tiene el ánimo de lograr superar la ontología sustancialista y diseñar un modelo reflexivo y relacional para la historiografía de los diccionarios. En esta primera aproximación, Swiggers, junto con el lexicógrafo francés Petrequin, construyen un discurso superordenado para categorizar la *metalexigráfica historiográfica*. Así, desde un nivel semiótico: "tout recul épistémologique doit recourir, pour son

expression discursive, à un palier sémiotique <méta + 1> par rapport au niveau de l'objet traité" (Petrequin y Swiggers 2007, 7), describen estos estudios como *meta-metalexigrafía* ('metalexigrafía sobre la metalexigrafía'; 'escribir metalexigrafía para controlar la metalexigrafía'). Véase Imagen I:

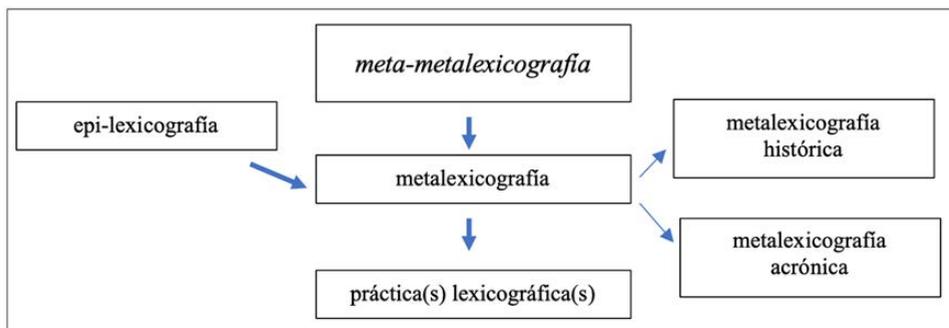


Imagen I. Epistemología de la metalexigrafía historiográfica como meta-metalexigrafía. A partir de Petrequin y Swiggers (2007), fuente propia.

La propuesta dispone la dimensión de fase analítica y reflexiva sustentada en una *metalexigrafía*: (1) *histórica* y (2) *acrónica*, apoyada en referencias subsidiarias importadas por la *epi-metalexigrafía* (biografías y estudios prosopográficos). De este modo, además de la reflexión terminológica, llevan a cabo una reflexión epistemológica sobre este campo, sobre la profundidad del conocimiento, su origen, su forma y de cómo deberían ser sus modos. Su diseño presenta la construcción de una disciplina reflexiva que se centra así (1) en el objeto-diccionario y (2) en el agente lexicográfico. Véase Cuadro I:

meta-metalexigrafía	
Dimensión 1: metalexigrafía histórica	Dimensión 2: metalexigrafía acrónica
CENTRADA EN EL OBJETO ESTUDIO APLICADO (ORIENTADO)	CENTRADA EN EL AGENTE ESTUDIO METODOLÓGICO
<p>Estudio metalexigráfico de productos históricos. Se nutre de la producción reciente o contemporánea.</p> <p style="text-align: center;">(Sub-)Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> - metalexigrafía histórica sincrónica. - metalexigrafía histórica diacrónica - metalexigrafía histórica comparativa. <p style="text-align: center;">Orientaciones:</p> <p>1) sintética (historias de la lexicografía/lexicología > historia de los diccionarios)</p> <p>2) analítica (trabajos de análisis historiográfico) > temas /objetos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -objeto léxico. -macro-disposición. -micro-disposición. -tratamiento descriptivo. -amplitud descriptiva. -profundidad histórica. -enriquecimiento documental. 	<p>Estudio metodológico de los fundamentos de una ciencia. Se nutre del pensamiento de los lexicógrafos.</p> <p style="text-align: center;">(Sub-)Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> -axiomática (decisiones estratégicas básicas del lexicógrafo, en relación con la extensión, el alcance [dicc. general o especializado], el género [monolingüe, bilingüe] y la materialidad [con ilustraciones, digital...] de la obra). - metodológica (decisiones estratégicas sobre): <ul style="list-style-type: none"> (1) la práctica lexicográfica: información gramatical. técnica de definición. ejemplos, como engranaje de los usos. (2) el dispositivo lexicográfico: aspecto denotativo: selección de entradas, diseño macroestructural... aspecto connotativo: etiquetas, marcas. técnica diccionarística: impreso, electrónico, tipología gráfica... - heurística (decisiones estratégicas para resolver problemas complejos mediante métodos no complejos): <ul style="list-style-type: none"> - explícita/ implícita: ejemplificación creados/citados, fuentes usadas. - hermenéutica (decisiones estratégicas que se sobrepone al objeto léxico):

	<p>análisis del objeto léxico como estructura lingüística.</p> <p>análisis del objeto léxico estableciendo vínculos con la razón y la sensibilidad humana; con las mentalidades, con la sociedad, e incluso con la realidad (cambiante).</p>
--	--

Cuadro I. A partir de la descripción epistemológica de la meta-metalexigrafía de Petrequin y Swiggers (2007). Fuente propia.

En este tramado cognitivo destaca especialmente la "conciencia acrónica" en que la metalexigrafía, según señalan estos autores, se centra en el pensamiento del agente lexicográfico. Esta "conciencia acrónica" se expone como una secuencia temporal "en vacío", un "tiempo sin tiempo" o un "no-tiempo", en donde el lexicógrafo toma una serie de decisiones libremente de las que surge el producto lexicográfico diccionario. Señalan especialmente estrategias tipológicas sobre la obra, macro y microestructurales, etc. Así mientras en la *metalexigrafía histórica* se producirían estudios de historia sincrónica (que estudia múltiples hechos ocurriendo a un mismo tiempo) y de historia diacronía (que estudia un mismo hecho a lo largo del tiempo). La propuesta *acrónica* escapa en el análisis a la dimensión tiempo.

Este pensamiento construye una metodología de análisis del agente y de su mentalidad a partir del objeto-diccionario y de su valor "tecnolexicográfico" especialmente. De este modo, la reconstrucción del ideario lingüístico y lexicográfico emerge gracias al objeto o, mejor dicho, gracias a la relación que establece el objeto. El estudio así se sitúa en el *plano relacional*. No obstante, dicha relación con el objeto es interpretada como definatoria y constituyente, en un *plano sustancial*. La propuesta de la "conciencia acrónica" aplicada metodológicamente a la *lexicografía historiográfica* muestra una dinámica entre análisis elásticos e indefinidos, resultado del "enfoque de redes", y análisis sustanciales.

A pesar de esta propuesta de análisis reflexivo, que pendula entre el proceso de objetivación y el proceso de socialización, para ubicarse en un "enfoque de redes" para la orientación historiográfica, es necesario no olvidar que la *competencia lexicográfica* se adquiere en un contexto histórico-social. La adquisición/exposición de reglas lexicográficas, por ejemplo, depende en gran medida de ejercer una práctica en un contexto social conformado históricamente: "incluso cuando los interlocutores parecen estar limitados a la esfera de su intimidad. No existe creatividad humana atópica y acrónica, ni existe creatividad lingüística, en particular, que no esté seleccionada siempre en circunstancias históricas y

sociales" (Penas Ibáñez 2005, 282). De tal modo que las acciones lexicográficas, las decisiones estratégicas que conforman el producto diccionario, siempre se dan en el cruce de lo real y lo imaginario, esto es, en el cruce del espacio y el tiempo. Así, aunque el tiempo sea un constructo cultural, dicho constructo crea una estructura subjetiva cognitiva elaborada a partir de subjetividades, ofreciéndose como una trama semantizada y un sistema único. De lo que se deduce que la propuesta de la *metalexigrafía acrónica* como método historiográfico crea un lugar imposible (desemantizado) fuera del tiempo para estudiar el tiempo ("lo histórico").

Esta historiografía es entendida como una semiótica ideal, acrónica e inmanente. Sin embargo, el análisis de la práctica lexicográfica crea una serie de relaciones finitas entre el agente lexicográfico y el objeto-diccionario. Esa serie de relaciones construye el universo semántico historiográfico. Los hechos observados se asumen como significaciones de dicho sistema, "lingüístico" y "lexicográfico" especialmente, y la metodología adopta una connotación universalista y positivista, a la espera de un historiógrafo que sea un observador natural ante un agente y un objeto neutrales.

4. Conclusiones

La práctica de *historiografía lexicográfica* mediante métodos sustancialistas está muy presente, tal y como hemos visto, en la metalexigrafía del español. Desde una aplicación a la lexicografía de los niveles de competitividad sistémica, podemos ver que las ontologías sustancialistas actúan principalmente en el *nivel micro*, desde el cual se buscan conocer y entender estrategias estructurales y formas eficientes (conservadoras o innovadoras) en la organización y especialización lexicográfica. Y así también ocurre en el caso de la propuesta historiográfica de *metalexigrafía acrónica* (Petrequin y Swiggers 2007).

Mientras en los "enfoques en redes", propios de la *lexicografía historiográfica*, operan distintos niveles, a saber: el *nivel meso* opera a nivel de institución. Esto significa que a nivel meso se pueden observar las decisiones y políticas adoptadas por las instituciones lexicográficas, como editoriales o departamentos de lexicografía, para organizar y dirigir la producción de diccionarios. Por ejemplo, podríamos analizar cómo una editorial lexicográfica establece procedimientos para la selección de términos a incluir en un diccionario, cómo asigna recursos para la investigación lexicográfica o cómo decide sobre el formato y la presentación del diccionario en función de las demandas del mercado y las necesidades de los usuarios. El *nivel macro* busca mantener la estabilidad, generación y mantenimiento de instituciones o normas legales. Así, por ejemplo, la legislación sobre el lenguaje oficial o las políticas educativas influyen en la selección

de palabras a incluir en los diccionarios, en la forma en que se presentan las definiciones o en la inclusión de términos específicos relacionados con la legislación o la política. Finalmente, el *nivel meta* es el que contempla los factores sistémicos socioculturales. En él se trata los aspectos de la superestructura, esto es, la ideología, la cultural, las formas y prácticas en la que se relacionan los agentes con el diccionario (ideologías lingüísticas, cambios culturales que afectan a la selección de palabras, a la forma de las definiciones o a la presentación de la información en los diccionarios; así como también, por ejemplo, las prácticas de lectura y consulta de diccionarios reflejan las actitudes sociales hacia el lenguaje, el conocimiento y hacia la propia herramienta). El nivel meta introduce de este modo conceptos humanísticos que sirven para evidenciar el carácter de ciencia social de la lexicografía. Los factores socioculturales que implica el nivel meta son estratégicos para el desarrollo lexicográfico sostenible (capacidad estratégica), además no actúa solo, sino que se inserta en lo que son las 4M de la competitividad sistémica (micro-meso-macro-meta). En esta interacción se crean redes de organizaciones, se vinculan actividades políticas y se atienden a necesidades de los usuarios. Se crean sinergias entre sí que favorecen entender el diccionario como un proceso social, más allá de su sustancialidad técnica. Véase Diagrama III:

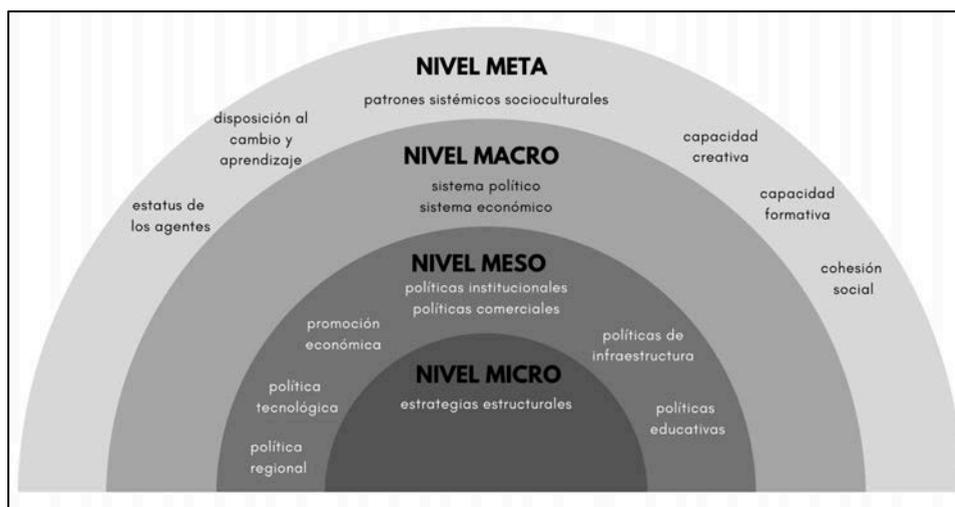


Diagrama III: Niveles sistémicos en los que opera el "enfoque en redes". Fuente propia.

El análisis de la *metalexigráfica historiográfica* revela la coexistencia de enfoques sustancialistas y relacionistas que han moldeado la comprensión de la evolución de la historia de la lexicografía del español. Dichos enfoques están marcados por influencias de corrientes historiográficas como el historicismo, el

materialismo histórico y la *New History*, que los han delineado y han impulsado hacia un cambio paradigmático en la disciplina, redefiniendo las metodologías de investigación y las interpretaciones históricas.

En el futuro, se espera que esta historiografía continúe explorando estas nuevas perspectivas divergentes, proporcionando una comprensión más profunda de la historia de la lexicografía, ya que este análisis crítico y reflexivo será el que permita avanzar en el conocimiento de la disciplina y en la comprensión de su papel en la sociedad.

Referencias bibliográficas

- Ahumada Lara, Ignacio. 1989. *Aspectos de lexicografía teórica*. Granada: Universidad.
- Ahumada Lara, Ignacio (ed.). 2000. *Cinco siglos de lexicografía del español*. Jaén: Universidad.
- Ahumada Lara, Ignacio (ed.). 2006. *Diccionario bibliográfico de la metalexigrafía del español*. Jaén: Universidad.
- Ahumada Lara, Ignacio (ed.). 2009. *Diccionario bibliográfico de la metalexigrafía del español. 2001-2006*. Jaén: Universidad.
- Ahumada Lara, Ignacio (ed.). 2014. *Diccionario bibliográfico de la metalexigrafía del español_3. 2006-2010*. Jaén: Universidad.
- Aliaga Jiménez, José L. 2001. "El pensamiento lexicográfico de Luis Fernando Lara". En: Ruhstaller S. et al. (coords.), *Tendencias en la investigación lexicográfica del español. El diccionario como objeto de estudio lingüístico y didáctico*, 247-257. Huelva: Universidad.
- Alvar Ezquerro, Manuel. 2002. *De antiguos y nuevos diccionarios del español*. Madrid: Arco Libros.
- Alvar Ezquerro, Manuel & García Aranda, M.^a Ángeles. 2024. *Biblioteca Virtual de la Filología Española (BVEFE): directorio bibliográfico de gramáticas, diccionarios, obras de ortografía, ortología, prosodia, métrica, diálogos e historia de la lengua*. Disponible en <www.bvfe.es>.
- Álvarez de Miranda, Pedro. 2005. "La proeza de un diccionario con textos. Algo más sobre el Diccionario de autoridades". En: Martínez Romero, T. (ed.), *Les lletres hispàniques als segles XVI, XVII i XVIII*, 73-92.
- Batenson, Gregory. 1998 [1972]. *Pasos hacia una ecología de la mente*. Trad. R. Alcalde. Argentina: Lohlé-Lumen.
- Braudel, Fernand. 2006. "La larga duración". En: *Revista Académica de Relaciones Internacionales* 5, 1-36.
- Burgièrre, André. 2009. *La escuela de Annales: una historia intelectual*. Valencia: Universidad.
- Buzón, Christian. 1983. "Au sujet de quelques dictionnaires monolingues français en usage à l'école élémentaire". En: *Etudes de Linguistique Appliquée* 49, 147-173.
- Calazans Falcon, Francisco J. 2002. "Historicismo: Antigas e novas questões". En: *História Revisita* 7.1/2, 23-54.
- Castillo Carballo, M.^a Auxiliadora & García Platero, Juan Manuel (coords.). 2010. *La lexicografía en su dimensión teórica*. Málaga: Universidad.
- Covarrubias, Sebastián. 1611. *Tesoro de la lengua castellana o española*. Ed. 1977, Madrid: Turner.

- Fabbri, Maurizio. 1979. *A Bibliography of Hispanic Dictionaries. Catalan, Galician, Spanish, Spanish in Latin America and the Philippines. Appendix: A Bibliography of Basque Dictionaries*. Imola: Galeati.
- Fernández-Sevilla, Julio. 1974. *Problemas de lexicografía actual*. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.
- Garcés Gómez, M.^a Pilar (coord.). 2014. *Lexicografía teórica y aplicada*. A Coruña: Universidade.
- Gómez Asencio, José J. & Montoro del Arco, Esteban & Swiggers, Pierre. 2014. "Principios, tareas, métodos e instrumentos en historiografía lingüística". En: Calero, M.^a L. *et al.* (eds), *Métodos y resultados actuales en Historiografía de la Lingüística*, 266-301. Münster: Nodus Publikationem.
- Gould, Stephen J. 1977. *Ontogeny and Phylogeny*. Cambridge: Harvard University Press.
- Haensch, Günther. 1997. *Los diccionarios del español en el umbral del siglo XXI*. Salamanca: Universidad.
- Hernández Hernández, Humberto. 1998. "La crítica lexicográfica: métodos y perspectivas". En: *LEA. Lingüística española actual* 20.1, 5-28.
- Hernández Sandoica, Elena. 2003. "A propósito del retorno de historicismo. Consideraciones sobre la historiografía actual". En: *Cuadernos de Historia Contemporánea*, 17-24. Disponible en [este enlace](#).
- Kuhn, Thomas. 1971 [1962]. *La estructura de las revoluciones científicas*. Trad. A. Contin. México: Fondo de Cultura Económica.
- Lehmann, Alise. 1991. "Une nouvelle conception du dictionnaire d'apprentissage: le Petit Robert des enfants". En: *Cahiers de Lexicologie* 59, 109-150.
- Lehmann, Alise. 2002. "Constantes et innovations dans la lexicographie du français destinée aux enfants (1970-2001)". En: *International Journal of Lexicography* 15.1, 74-88.
- Luengo Gutiérrez, Francisco J. 2023. "Pensar la Historia: la escuela de los Annales". En: *Arqueo Times* 7, 56-58.
- Martínez Lanzán, Gloria. 2024. "Sobre el beber y la bebida en el Diccionario de autoridades". En: *RILEX Revista sobre investigaciones léxicas* 7.1, 7-42.
- Meinecke, F. 1982. *El historicismo y su génesis*. México: FCE.
- Moreno Moreno, M.^a Águeda. 2008. "La microestructura del diccionario etimológico: los primeros pasos de esta práctica lexicográfica". En: D. Azorín *et al.*, *El diccionario como puente entre las lenguas y culturas del mundo: actas del II Congreso Internacional de Lexicografía Hispánica*, 257-263. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Disponible en <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5508007>>.
- Moreno Moreno, M.^a Águeda. 2016. "Los diccionarios monolingües del español destinados a los niños: la historia de un educativo subproducto (1787-1920)". En: *Anuario de Estudios Filológicos* XXXIX, 171-196. Disponible en <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5854827>>.
- Moreno Moreno, M.^a Águeda. 2019. "Un diccionario escolar para la instrucción primaria en Filipinas: el *Memorátor o Vocabulario-manual* (1878) de V.-M.^a Abella". En: Quilis, M. & Sanmartín, J. (eds.), *Historia e historiografía de los diccionarios del español. Normas. Revista de Estudios Lingüísticos* 11, 209-230. Valencia: Asociación Española de Estudios Lexicográficos.
- Moreno Moreno, M.^a Águeda. 2021. "El diccionario como modelo de acción cultural. La identidad histórica léxica de las hablas andaluzas". En: Flores Borjabad S. A. & Pérez Cabaña, R. (coords.), *Nuevos retos y perspectivas de la investigación en Literatura, Lingüística y Traducción*, 1647-1668. Madrid: Dykinson. Disponible en <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7826406>>.

- Moreno Moreno, M.^a Águeda. 2022. "Conocimiento enciclopédico y cultura transmitida en los diccionarios". En: *Etudes romanes de Brno* 2, 265-286. Disponible en <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8769167>>.
- Moreno Moreno, M.^a Águeda. 2023a. *La integración del diccionario en Educación Infantil. Estrategias de capacitación lexicográfica e itinerarios de aprendizaje*. Madrid: Dykinson.
- Moreno Moreno, M.^a Águeda. 2023b. "Narrativas de la diversidad cultural en el siglo XVI. A propósito de las notas históricas de fray Diego de Guadix". En: *Philologica canariensis* 29, 259-276. Disponible en <<https://ojsppdc.ulpgc.es/ojs/index.php/PhilCan/article/view/1549>>.
- Moreno Moreno, M.^a Águeda. 2024. "El diccionario como tesoro: análisis de la construcción del significado lexicográfico desde una perspectiva cognitiva y antropológica". En: *ELUA (Estudios de Lingüística Universidad de Alicante)* 41, 61-77. DOI: <<https://doi.org/10.14198/ELUA.24921>>
- Moreno Moreno, M.^a Águeda et al. 2018. *Los nuevos recursos de la lexicografía infantil: innovación y tecnología en Enrédade*. Diccionario temático infantil. En: Monográfico de RILEX. *Revista sobre investigaciones léxicas*. Disponible en <<https://revistaselectronicas.ujen.es/index.php/RILEX/issue/view/monogr%C3%A1fico/159>>.
- Nichols, Madaline W. 1941. *A Bibliographical Guide to Materials on American Spanish*. Cambridge/Massachusetts: Harvard University Press.
- Nieto, Lidio. 2000. "Vocabularios y glosarios del español de los siglos XIV al XVI". En: *RFE* 1.^o-2.^o, 155-180.
- Penas Ibáñez, Azucena. 2005. "Coseriu y los distintos planos de la actividad del hablar y del saber lingüístico en relación con el contenido y las categorías lógicas de juicio". En: *CAUCE. Revista Internacional de Filología y su Didáctica* 28, 279-306.
- Pérez, Francisco J. 2003. "La metalexigrafía en Hispanoamérica". En: *Lingüística española actual* 23.1-2, 249-271. Disponible en <[https://www.asale.org/sites/default/files/La meta-lexicografia en Hispanoamerica. Fco Javier Perez.pdf](https://www.asale.org/sites/default/files/La_meta-lexicografia_en_Hispanoamerica_Fco_Javier_Perez.pdf)>.
- Petrequin, Gilles & Swiggers, Pierre. 2007. "La métalexigraphie. Concours et perspectives d'une (sous) discipline". En: *L'Information Grammaticale* 114, 7-10. Disponible en <http://www.persee.fr/doc/igram_0222-9838_2007_num_114_1_4443>.
- Portolés Lázaro, José. 2023. "Pragmática y lexicografía (Pragmatics and lexicography)". En: Torner, S. & Battaner, P & Renau, I. (coords.), *Lexicografía hispánica / The Routledge Handbook of Spanish Lexicography*, London and New York: Routledge. DOI: <doi:10.4324/97800429244353-8>.
- Quilis Merín, Mercedes & Sanmartín Sáez, Julia. 2019. *Historia e historiografía de los diccionarios del español*. Anejo de Normas. *Revista de Estudios Lingüísticos Hispánicos* 11. Valencia: Universidad. Disponible en <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=741036>>.
- Rios, José A. 1986. "Historicismo". En: Silva, B. (coord.), *Diccionario de Ciências Sociais*. Rio de Janeiro: Ed. FGV.
- Rodríguez Barcia, Susana. 2016. *Introducción a la lexicografía*. Madrid: Síntesis.
- Rodríguez Barcia, Susana. 2018. "De la etnolexicografía a la lexicografía crítica". En: *Revista de Investigación Lingüística* 21, 186-206. DOI: <<https://doi.org/10.6018/rii.21.367661>>
- Sánchez Delgado, Primitivo. 2001. *Repercusiones de la escuela de "Annales" en la enseñanza de la historia de España*. Madrid. Universidad Complutense.
- Serís, Homero. 1964. *Bibliografía de la lingüística española*. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.
- Svensén, Bo. 2009. *A Handbook of Lexicography. The Theory and Practice of Dictionary-Making*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Swiggers, Pierre. 2004. "Modelos, métodos y problemas en la historiografía de la lingüística". En: Corrales, C. *et al.* (eds.), *Nuevas aportaciones a la historiografía lingüística*, vol. I, 113-146. Madrid: Arco Libros.
- Thiry, Bernard. 2009. "La *sinonimia nocional*, un caso peculiar de sinonimia en terminología". En: *Entre culturas* 1, 219-257. Disponible en [este enlace](#).
- Viñaza, Conde de la. 1893. *Biblioteca histórica de la filología castellana*. Madrid: RAE.
- Wiegand, Herbert Ernst. 1983. "On the structure and contents of a general theory of lexicography". En: Hartmann, R. R. K. (ed.), *LEXeter '83 Proceedings, 9th - 12th September 1983*. Tübingen: Max Niemeyer, 13-30.

Título / Title

Paradigmas de la lexicografía historiográfica del español: prácticas de investigación

Paradigms of the historiographical lexicography of Spanish: research practices

Resumen / Abstract

La metalexigrafía, como disciplina historiográfica, se ha consolidado junto con vertientes teóricas y críticas, marcando un área importante en la investigación metalexigráfica. La evolución histórica de esta disciplina revela propuestas epistemológicas y metodológicas influenciadas por diversas corrientes historiográficas. En el presente, destacan orientaciones divergentes que inciden en la comprensión de las prácticas científicas metalexigráficas. Emergen enfoques relacionistas, conocidos como "enfoque de redes", que dirigen el análisis hacia aspectos diccionarísticos en la historia lexicográfica.

Este estudio se enfoca en explorar cómo estos enfoques se han manifestado en la historiografía lexicográfica hispánica, analizando la influencia de las corrientes historiográficas en la adopción de enfoques sustancialistas y relacionistas. La investigación busca desentrañar las complejidades que rodean la conformación de enfoques en la historiografía lexicográfica, proporcionando una comprensión más profunda de cómo estas perspectivas han moldeado la investigación metalexigráfica y han contribuido a la comprensión de la historia lexicográfica en el ámbito hispánico. El cambio paradigmático entre enfoques sustancialistas y relacionistas constituye un elemento crucial en este análisis, marcando un quiebre significativo en la comprensión y abordaje de la historiografía lexicográfica hispánica a lo largo del tiempo. Esta transformación redefine las metodologías de investigación y las interpretaciones históricas de la lexicografía en el ámbito hispánico.

Metalexigraphy, as a historiographical discipline, has established itself alongside theoretical and critical strands, delineating a significant domain within metalexigraphical inquiry. The historical development of this field reveals epistemological and methodological propositions shaped by diverse historiographical currents. Presently, there are notable divergent orientations influencing the understanding of metalexigraphical scientific practices. Relational approaches, also referred to as "network approaches," are emerging, directing analysis towards lexicographic aspects within historical lexicography.

This study aims to explore how these approaches have manifested in Spanish lexicographical historiography, examining the influence of historiographical currents on the adoption of substantialist and relational approaches. The research seeks to untangle the complexities surrounding the formation of approaches in lexicographical historiography, providing a deeper insight into how

these perspectives have shaped metalexicographical inquiry and contributed to the understanding of lexicographical history in the Hispanic context. The paradigmatic shift between substantialist and relational approaches constitutes a crucial element in this analysis, representing a significant departure in the comprehension and treatment of Spanish lexicographical historiography over time. This transformation redefines research methodologies and historical interpretations of lexicography within the Hispanic domain.

Palabras clave / Keywords

Lexicografía historiográfica, historiografía lexicográfica, ontologías, enfoque de redes. Historiographical lexicography, Lexicographical historiography, Substantialist ontologies, Network-based approaches.

Código UNESCO / UNESCO Nomenclature

550614

Información y dirección del autor / Author and address information

María Águeda Moreno Moreno
Departamento de Filología Española
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Universidad de Jaén
Campus Las Lagunillas. Edificio de Humanidades y Ciencias de la Educación.
Dependencia D2-028
23071 Jaén
Correo electrónico: magueda@ujaen.es

Sophie Sarrazin

Ampliación del corpus literario y cambios doctrinales en la serie editorial de la *Grammaire Espagnolle* (1597-1619) de César Oudin

1. Introducción

El papel desempeñado por el *corpus literario* —término que, por razones aclaradas más adelante, me parece preferible a los de *canon literario* o *corpus de autoridades*— en la exposición de la doctrina gramatical a lo largo de los siglos XVI y XVII es un tema que ha interesado a muchos historiógrafos; destacan los trabajos de Ramajo Caño (1993), Lliteras (1997), Pérez Priego (1998) y Quijada Van den Berghe (2006; 2008; 2018), que prestan especial atención a las relaciones entre referencias literarias y edificación de la norma lingüística.

El presente trabajo se inscribe en esta reflexión, pero partiendo de un material específico, constituido por la serie textual que conforman las cinco ediciones de la *Grammaire espagnolle* de César Oudin publicadas en vida del autor. En efecto, como es bien sabido, entre 1597, fecha de la edición príncipe y 1619, esto es, tres años antes de su muerte, se publicaron varias versiones de la gramática española del hispanista francés, siendo algunas meras reimpressiones y otras nuevas ediciones, lo que originó no pocos desacuerdos a la hora de catalogar los textos. Los datos de los paratextos y el cotejo de las diversas versiones me han llevado a la conclusión de que ascienden a cinco las distintas ediciones de puño y letra de César Oudin, a saber, las de 1597, 1604, 1606, 1610 y 1619¹.

¹ Marc Zuili, quien contabiliza ocho ediciones de la gramática, discrepa con Sánchez Requeira (1985), quien identifica cuatro ediciones (Zuili, 2010, 47 n.º 8). Mi propio cómputo arroja los siguientes resultados:

– Edición príncipe: *Grammaire et observations de la langue espagnolle recueillies & mises en François par César Oudin, secrétaire interprète du Roy ez langues Germanique, Italienne & Espagnolle*, París: Marc Orry, 1597;

– Segunda edición: *Grammaire et observations de la langue espagnolle recueillies & mises en François, par César Oudin Secrétaire, Interprete du Roy ez langues Germanique, italienne, & Espagnolle & Secrétaire de la Chambre de Monseigneur le Prince. Seconde Edition. Reueuë & augmentée par l'Autheur tant pour le Grammaire que d'un nombre de Proverbes expliquez en François*. París: Marc Orry, 1604;

Este corpus editorial constituye un valioso campo de observación de la diacronía interna del tratado, al revelar, gracias al cotejo de las ediciones sucesivas, las enmiendas que fue introduciendo nuestro autor, a lo largo de los 22 años de elaboración del texto definitivo. Esas revisiones, de extensión variable y de diversa índole, consisten en adiciones (caso más frecuente), supresiones o reformulaciones y atañen tanto a la macroestructura (reorganización textual) como a la microestructura (contenido doctrinal, ejemplificación). En el marco de este trabajo, me propongo examinar, a partir de los resultados recogidos con el rastreo de las distintas ediciones, cómo ha ido evolucionando el corpus literario manejado por Oudin entre 1597 y 1619 y en qué medida esta evolución ha incidido en los cambios doctrinales detectables en la diacronía del texto.

2. Composición y evolución del corpus literario de Oudin

¿Cuáles son las obras con que Oudin opera en su gramática y cómo evolucionó este corpus en el transcurso de los 22 años de elaboración del texto definitivo?, estas son las preguntas a las que este apartado pretende aportar respuestas.

La cuestión de las relaciones entre el elemento literario y la descripción gramatical resulta ser, en el caso del tratado de Oudin, una cuestión de especial relevancia por al menos dos razones. A diferencia de otros autores de gramáticas para extranjeros como Miranda, Texeda, Luna, Salazar, Oudin no es un español nativo; sabemos además que su estancia en España fue breve, apenas seis semanas en 1610 (v. Morel-Fatio 1901,151-152; Zuili 2016, 25) y que, por ende, no podía prevalecerse de un contacto prolongado con el idioma que sin embargo se comprometió a reducir a arte. Por lo tanto, el conocimiento que tendría del castellano debió de ser en gran parte libresco, edificado a partir de la lectura de tratados de lengua y de los diversos escritos a que tenía acceso. De ahí que, en no pocas ocasiones introduzca sus observaciones señalando que le fueron sugeridas

– Tercera edición: *Grammaire espagnolle expliquée en François. Par César Oudin, Secrétaire Interprete du Roy és langues Germanique, Italienne, & Espagnolle, & Secrétaire ordinaire de Monsieur le Prince. Troisième édition. Reueuë, corrigée & augmentée par l'Authéur.* París: Marc Orry, 1606;

– Cuarta edición: *Grammaire espagnolle expliquée en François. Par César Oudin, Secrétaire Interprete du Roy és langues Germanique, Italienne, & Espagnolle, & Secrétaire ordinaire de Monsieur le Prince de Condé.* París: Marc Orry, 1610. Aunque la portada no mencione que se trata de una edición nueva, en la carta dedicatoria a Henry de Lomeny alude el autor a "ceste troisiéme reueuë" ("esta tercera revisión", esto es, la cuarta edición) y hace referencia a las tres ediciones del tratado ("trois éditions de ce petit recueil s'estoient desia escoulees");

– Quinta edición: *Grammaire espagnolle recueillie, et mise en meilleur ordre qu'auparavant, avec l'explication d'icelle en François. Par Cesar Oudin, Secrétaire Interprete du Roy, és langues Germanique, Italienne & Espagnolle. Cinquième édition, reueuë, corrigée et augmentée par le mesme Authéur.* París: Adrian Tiffaine, 1619.

por sus lecturas: "j'ay leu quelquefois *hasta*, ayant la signification de, *de aqui* ou *de alli*" (Oudin 1597, 118v).

También sabemos por los trabajos de Cioranescu 1983, Collet Sedola (1974/2024), Lépinette (2006) y Zuili (2016) que los textos literarios formaban parte del material manejado en las clases de español de nivel avanzado, a través de los ejercicios de lectura y traducción², por lo cual es de suponer que las obras de referencia constituían una especie de trasfondo documental compartido por el tratadista y su lectorado, como lo sugieren las frecuentes incitaciones a acudir a la lectura de aquellas consabidas obras de referencia, los "buenos libros" aludidos en esta recomendación: "je pourrais encor alleguer beaucoup d'autres exemples, mais les diligens lecteurs les pourront remarquer en lisant les bons livres" (Oudin 1597, 35).

2.1 Las fuentes literarias de Oudin: los datos

Para reconstruir el corpus literario de Oudin, *i.e.* el conjunto de obras que tenía a mano a la hora de componer y revisar su gramática, contamos con dos series de datos: por un lado, los trabajos biobibliográficos que inventarían aquellas obras españolas traducidas o publicadas por nuestro autor y, por otro, los datos presentes en el mismo tratado.

Como es notorio (v. Cioranescu 1983 y Zuili 2016), además de su labor gramatical y lexicográfica, Oudin también contribuyó a dar entrada a la literatura áurea en Francia, gracias a sus traducciones y ediciones de textos. El cuadro 1 reproduce la cronología de su producción traductológica y editorial paralelamente a las distintas ediciones de la gramática, dando a ver una primera serie de obras que Oudin tuvo muy a mano en el transcurso de los 22 años de elaboración de su gramática:

Ediciones de la <i>Grammaire espagnolle</i>	Traducciones español > francés	Edición de textos españoles
1597: 1. ^a ed.		
1604: 2. ^a ed.		

² Como lo sugiere el mismo Oudin en la advertencia a su edición de *la Galatea*, libro que considera "digno (en su genero) de ser acogido y leydo de los estudiosos de la lengua que habla, tanto por su elegante y claro estilo, como por la sutil inuencion, y lindo entreteximiento, de entrincadas auenturas y apazibles historias que contiene" (Oudin 1611, f. vi r-v)

Ediciones de la <i>Grammaire espagnolle</i>	Traducciones español > francés	Edición de textos españoles
1606: 3. ^a ed.	1605 Refranes o proverbios traducidos en lengua francesa (edición bilingüe a partir de los Refranes de la lengua castellana de Hernán Núñez, 1555).	
1610: 4. ^a ed.	1608: Diálogos apacibles (edición bilingüe, a partir de Los Pleasant and Delightfull Dialogues de Minsheu, 1599).	1608: El Curioso impertinente (Cervantes, 1605) (a partir de la edición bilingüe de Jean Baudoin) La silva curiosa (Medrano, 1583)
1619: 5. ^a ed.	1614: Primera parte del Quijote (Cervantes, 1605)	1611: la Galatea (Cervantes, 1585) 1616: La historia de los dos leales amantes Teágenes y Cariclea (Fernando de Mena [trad.], 1587)

Cuadro 1. Producción traductológica y editorial (textos españoles) de César Oudin (1597-1619)

Como se advierte, a partir de 1608, o sea, después de la salida de la tercera edición y durante la elaboración de las dos últimas versiones de la gramática, es cuando se abre una nueva etapa en la trayectoria de César Oudin: su producción textual se intensifica, especialmente con traducciones o ediciones de la obra cervantina.

Otra fuente de identificación del corpus literario nos lo ofrece el texto mismo, o bien a través de referencias explícitas a autores y/ u obras, que en este caso pueden considerarse como citas propiamente dichas, o bien a través de fragmentos libres de referencias, pero que entran en resonancia con textos literarios y a los que propongo llamar *ecos*.

A las citas propiamente dichas —es decir aquellas que contienen indicación de procedencia— suele referirse la crítica a la hora de evaluar la presencia literaria en el tratado de Oudin, como ocurre en Lliteras (1997, n.º 6), Ramajo Caño (1997, 364-365), Lépinette (2006, 317), o Quijada van den Berghe (2008, 654). Pero, como se detallará más adelante (Cuadro 2) esas referencias no dejan de ser

relativamente escasas ya que no pasan de 17, revelando un corpus explícito de tan solo seis obras: *La Celestina* de Fernando de Rojas, *La Diana* de Jorge de Montemayor, las *Epístolas familiares* de Antonio de Guevara, *El Examen de los ingenios* de Huarte de San Juan, *El Lazarillo de Tormes* y la *Historia del fortísimo y prudentísimo capitán Don Hernando de Ávalos, marqués de Pescara*, relato histórico de Pedro de Vallés. Estas obras constituyen, pues, un reducido corpus explícito que, de hecho, viene a formar el igualmente reducido *corpus de autoridades* de la obra. Ahora bien, si ensanchamos el enfoque para rastrear todos los indicios del material literario con que trabaja Oudin y sacar a luz el *corpus literario* de la obra, la cosecha resulta mucho más copiosa, convirtiendo así al corpus de autoridades en la parte emergida del iceberg. En efecto, ya en la primera edición, son abundantísimos los fragmentos que, de manera más o menos manifiesta, apuntan a fuentes literarias que manejaría Oudin para componer y enmendar su tratado. En cuanto a extensión y fidelidad al texto fuente, componen esos ecos un conjunto heterogéneo. Parte de ellos funcionan como citas encubiertas e identificables como tales por un lectorado dado a la lectura de las obras de referencia. A modo de ejemplo, reproduzco a continuación un párrafo que Oudin inserta en la tercera edición, como complemento al apartado sobre los pronombres personales:

Il faut dire en passant que les Espagnols construisent souvent l'article de la troisieme personne avec ces pronoms *nosotros & vosotros* au plurier: comme *nosotros los Cristianos*: nous autres Chretiens: *vos los que amays*, vous qui aimez: *vosotros los Philosophos de Cupido*, vous autres Philosophes de Cupidon: & aussi avec le verbe de la premiere ou seconde personne, comme, *oyd pues amigos (los que lo fueredes) el mas estraño sucesso*, Oyez doncques amis (ceux qui le serez) le plus estrange succez, au lieu de dire, vous qui le serez (Oudin 1606, 29).

En al menos dos ocasiones los ejemplos aducidos remiten claramente a obras que sin duda formarían parte del vademécum del alumno. "vosotros los Philosophos de Cupido" es una clara referencia a una réplica de Sempronio en el primer Auto de la llamada *Celestina* ("vosotros los Philosophos de Cupido llamalda como quisierdes" [Rojas 1499/1563, 10]), y el ejemplo siguiente ("Oyd pues amigos...") una reminiscencia de una secuencia del íncipit de la *Arcadia* de Lope, que lee: "Oyd pues amigos (los que lo fueredes) el sucesso de vn pastor extranjero de su ventura y desta tierra" (Vega 1598, 4). En otros casos, las huellas no se presentan como referencias implícitas, pero no dejan de ser indicios de la estrecha relación que mantiene el discurso gramatical con textos de otra índole. De esos ecos que podríamos llamar no citativos, nos ofrece un buen ejemplo la inserción, en la cuarta edición, de la palabra *aguadera*, de que se vale Oudin para reforzar sus explicaciones sobre la ausencia de sustantivos femeninos referentes a oficios ejercidos por varones (el pasaje añadido va entre corchetes):

& aucuns ne forment point de feminin, & sont ceux qui ont vn mestier ou office dont la femme ne se mesle point comme *espadero*, *aguadero*, *carnicero*, çapatero, lesquels neanmoins en François ont le genre feminin, car on dit fourbisseuse, bouchere, cordonniere, ou cordoünniere, nous dirons bien *aguadera*, porteuse d'eau, d'autant qu'en France nous en auons beaucoup, & principalement à Paris, mais le mot n'est pas commun en Espagnol [parce que *aguadera* est vn certain vaisseau, auquel on porte de l'eau sur les asnes] (Oudin 1610, 24).

Una búsqueda en la base CORDE muestra que la acepción específica de *aguadera* tal como la recoge Oudin es muy poco común en el español de la época. Un solo ejemplo, sacado de la antología muy popular tanto en España como en Francia, de las *Flores de poetas ilustres*, de Pedro Espinosa (1605), la puede ilustrar, y se encuentra en un poema de Lope, que lee:

No suele algún sardesco, de mañana,
de su chozuela pobre
salir brioso dando mil carreras,
repicando a su son como campana
los abollados cántaros de cobre
entre las sonadoras aguaderas (Espinosa, 1605, 90r).

Es, pues, de presumir que la citada antología formara parte de la biblioteca de trabajo de Oudin y que la habría consultado entre 1606 y 1610.

2.2 Evolución del corpus

Antes de presentar los datos recogidos, conviene hacer un par de puntualizaciones. Señalaré, primero, que se han eliminado del estudio los pasajes tomados de las *Osservationi* de Miranda, en que Oudin, como es bien sabido, se inspira sobremanera; segundo, que permanecen inalteradas hasta la última edición todas las enmiendas que Oudin va introduciendo en las distintas versiones de su texto, de modo que los datos expuestos en los cuadros 2 a 4 solo señalan las nuevas ocurrencias detectadas en cada una de las cinco ediciones y no el corpus total de cada edición.

El rastreo de las cinco ediciones arroja los resultados recogidos en los siguientes cuadros que comentamos a continuación.

2.2.1 La edición príncipe (1597)

Obras presentes	citas	ecos
<i>La Celestina</i> (Rojas 1499-1502)	10	16
<i>La Diana</i> (Montemayor, 1559)	3	3
<i>Epístolas familiares</i> (Guevara 1539-1541)	1	5
<i>La segunda Celestina</i> (Silva, 1534)		5
<i>Refranes o proverbios en romance</i> (Núñez, 1555)		4
<i>El Lazarillo de Tormes</i> (anónimo, 1554) y la <i>Segunda parte de Lazarillo de Tormes</i> (anónimo, 1555) ³	1	2
<i>Tercera parte de la Celestina</i> (Gómez de Toledo, 1536)		2
<i>La floresta española de apotegmas</i> (Santa Cruz, 1574)		2
<i>Historia etiópica de los amores de Teágenes y Cariclea</i> (F. de Mena [trad.], 1587)		2
<i>Examen de los ingenios</i> (Huarte de San Juan, 1575)	1	
<i>Historia del fortissimo y prudentissimo capitán Don Hernando de Ávalos, marqués de Pescara</i> (Vallés, 1557)	1 ⁴	
<i>La lozana andaluza</i> (Delicado, 1528)		1
<i>Libro de buen amor</i> (A. de Hita, 1330-1343)		1
<i>La silva curiosa</i> (Medrano, 1583)		1
<i>Jardín de Flores curiosas</i> (Torquemada, 1570)		1
<i>Menosprecio de corte y alabanza de aldea</i> (Guevara, 1539)		1

Cuadro 2. Obras presentes en la edición príncipe (1597) de la *Grammaire Espagnolle* de Oudin

³ Van agrupados aquí el *Lazarillo* de 1554 y la continuación de 1555 (*Segunda parte*) ya que Oudin no los distingue:

hace coincidir la indicación "Lazar. de T." con la cita "di conmigo en esta noble ciudad de Toledo", cuando el ejemplo condensa en realidad dos secuencias de la Segunda parte: "Y assi di comigo en Toledo" del capítulo 17 y "aunque bien quisiera quedar en una tan noble ciudad" del capítulo siguiente (Anónimo 1555, 60; 68). Oudin tendría a mano un volumen que reunía los dos relatos, como el publicado en Ámberes, por Martín Nuncio, en 1555.

⁴ Se ha tratado este caso como cita, por contener información de procedencia, aunque el ejemplo aducido por Oudin se aparte sustancialmente del original: "voyez l'histoire du Marquis de Pescare" indica Oudin:

a propósito de "hasta seys dias salio toda la gente de guerra que se auia detenido en las guarniciones" y del significado específico de *hasta* como sinónimo de *de aquí* o *de allí* (Oudin 1597, 118v); no obstante, el único fragmento de la crónica mencionada que incluye ese valor de *hasta* es este: "pero no la oso acometer, temiendo al campo de Italia, que estaua alojado hasta seys millas de alli" (Vallés 1557, 232).

Se ve que ya en 1597 es bastante extensa la nómina de obras detectables en el discurso gramatical, mucho más de lo que deja suponer el mero cómputo de las citas efectivas. Como era de esperar dada la influencia que ejercería la gramática de Oudin en otros tratados del siglo, los textos que encabezan la lista casi coinciden con los autores que más presencia tienen en las gramáticas del siglo XVII, según la cuenta pormenorizada de las citas realizada por Carmen Quijada Van den Bergh (2006, 651). En Oudin destaca el peso abrumador del llamado *ciclo celestinesco*, al constituir *La Celestina* de Rojas y sus continuaciones, la referencia máxima y constante de Oudin, quien, como se verá, seguirá introduciendo muestras sacadas de estas obras hasta la última edición de su gramática. También predominan referencias inexcusables como la muy leída *Diana* de Montemayor, las famosas *Epístolas familiares* de Guevara y el inevitable *Lazarillo de Tormes*. Tampoco debe extrañar la presencia de textos que Oudin traduciría o publicaría años más tarde (vid. *supra*, Cuadro 1), como el refranero de Hernán Núñez (4 ecos) del que publica una versión bilingüe en 1605, la *Historia etiópica de los amores de Teágenes y Cariclea* (traducción española de la novela de Heliodoro de Emesa publicada por Fernando de Mena en 1587 y reeditada en París en 1616) o la *Silva Curiosa* publicada por Julián de Medrano 1583 en París y que Oudin vuelve a editar en esta misma ciudad en 1608.

Como se advierte, la mayor parte de las obras en que se apoya el gramático francés son textos compuestos antes de 1560, lo cual supone cierto desfase entre el castellano de 1597 y el estado de lengua del corpus de referencia. A partir de ahí, es de esperar igual desfase entre la lengua codificada y la lengua coetánea al momento de redacción del texto gramatical, desfase habitual en los tratados de lengua, pero especialmente pronunciado en el periodo que aquí interesa pues, como es bien sabido, son abundantísimos los cambios lingüísticos ocurridos durante la segunda mitad del siglo XVI y de muy diversa índole: fonológica, fonética, gráfica, morfosintáctica (tratamiento, reajuste de los tiempos subjuntivos). Sí que parte de esas mutaciones son recogidas por Oudin ya en 1597, como el desprestigio de *vos*, la incipiente velarización de la fricativa palatal u otros fenómenos de índole fonético-fonológica (v. Sánchez Regueira 1979). Pero, otras, especialmente en los planos gráfico y morfosintáctico, no aparecerán hasta las dos últimas ediciones, como veremos más adelante.

2.2.2 Las ediciones posteriores

A partir de la segunda edición y hasta la última, las enmiendas al texto original no llevan indicación de autoría⁵, como si, avalado por el éxito de su libro, Oudin

⁵ Con excepción de Covarrubias, mencionado en la quinta edición (1619, 6), pero con el *Tesoro* estamos fuera del campo literario que aquí interesa.

ya no sintiera la necesidad de acreditar su discurso. Pero no dejan de remitir a obras ya detectadas en ediciones anteriores y a nuevos títulos, como se verá a continuación.

El rastreo de las revisiones y de las alusiones literarias que encierran dejan ver dos etapas en la constitución del corpus: la primera abarca la edición príncipe y las dos siguientes, la segunda abraza la cuarta y la última.

El cuadro 3 presenta los ecos hallados en la segunda y tercera edición:

Ediciones de la <i>Grammaire</i>	Obras ya presentes en ediciones anteriores	Obras nuevas
2. ^a ed. (1604)	<p><i>La Celestina</i> (Rojas 1499-1502): 2 ecos</p> <p><i>Jardín de Flores curiosas</i> (Torquemada, 1570): 2 ecos</p> <p><i>El Lazarillo de Tormes</i> (anón., 1554): 1 eco</p> <p><i>Examen de los ingenios</i> (Huarte de San Juan, 1575): 1 eco</p> <p><i>Epístolas familiares</i> (Guevara, 1539-1541): 1 eco</p> <p><i>Historia etiópica de los amores de Teágenes y Cariclea</i> (F. de Mena [trad.], 1587): 1 eco</p>	<p><i>Pasos</i> (Lope de Rueda, 1565): 1 eco</p>
3. ^a ed. (1606)	<p><i>La Celestina</i> (Rojas 1499-1502): 4 ecos</p> <p><i>La Diana</i> (Montemayor, 1559): 1 eco</p> <p><i>El Lazarillo de Tormes</i> (anón., 1554): 1 eco</p>	<p><i>La Arcadia</i> (Lope de Vega, 1598): 1 eco</p>

Cuadro 3. Obras presentes en las revisiones de la segunda (1604) y tercera edición (1606)

Como se ve en la segunda columna, Oudin sigue inspirándose mayoritariamente en las obras que constituían su corpus de referencia en 1597, con la inexcusable *Celestina* y el no menos ineludible *Lazarillo*. No pasan de dos las obras nuevamente incluidas o, mejor dicho, las obras de que las enmiendas introducidas en 1604 y 1606 dejan constancia. *La Arcadia* de Lope puede considerarse contemporánea de la redacción y refleja, por lo tanto, un intento de modernización del corpus, pero un intento todavía tímido, limitándose su presencia a un solo eco.

El panorama sí cambia sensiblemente con el periodo que se abre tras la publicación de la tercera edición y que abarca las dos últimas ediciones.

Esta etapa, como se ha dicho (v. cuadro 1), coincide con la época de mayor actividad traductológica y editorial de Oudin, que se inicia a partir de 1608 y se acelera después de 1610, fecha de la cuarta edición de su gramática y también de su viaje a España: en esa ocasión adquirió los libros en boga en la Península⁶

⁶ En el prólogo a la edición de la *Galatea* que Oudin publica en París, Oudin escribe lo siguiente: "llevome la curiosidad a España el año passado, y mouiome la misma estando allí, a que yo buscase libros de gusto y entretenimiento" (Oudin 1611, f. vi r).

que, como se sabe (v. Cioranescu, 1983; Zuili 2016), eran de muy difícil acceso para los franceses. No es de extrañar, pues, que, a raíz de su estancia en España, el corpus de trabajo de Oudin se haya enriquecido con nuevas obras, como muestran los datos del cuadro 4:

Ediciones de la <i>Grammaire</i>	Obras ya presentes en ediciones anteriores	Obras nuevas
4. ^a ed. (1610)	<i>La Celestina</i> (Rojas 1499-1502): 1 eco	<i>Flores de poetas ilustres</i> (Espino- nosa, 1605): 1 eco <i>Guzmán de Alfarache</i> (M. Aleman, 1599-1604): 2 ecos
5. ^a ed. (1619)	<i>La Celestina</i> (1499-1502, Rojas): 3 ecos <i>Epístolas familiares</i> (Guevara, 1539-1541): 1 eco <i>La Arcadia</i> (Lope de Vega, 1598): 1 eco	<i>Novelas ejemplares</i> (Cervantes, 1613): 5 ecos <i>Primera parte del Quijote</i> (Cervantes, 1605): 4 ecos

Cuadro 4. Obras presentes en las revisiones de la cuarta (1610) y quinta edición (1619)

Se ve que las obras nuevamente insertas en 1610 son obras contemporáneas de la redacción del tratado: la antología *Flores de poetas ilustres* de Pedro Espinosa, que ofrece una muestra de las piezas de destacados poetas áureos (el propio editor, Lope de Vega, Quevedo, Góngora) y el *Guzmán de Alfarache* (primera y segunda parte), gran éxito editorial en toda Europa, y del que circulaban en Francia, a principios del siglo XVII, ediciones piratas realizadas en París o Bruselas (v. Tourneur 2017). Pero en la última edición es donde las innovaciones en el trasfondo literario del tratado se hacen más evidentes con la integración de las dos obras cervantinas que Oudin probablemente consiguiera durante su estancia en España y que resultan ser dos grandes fuentes de inspiración para las revisiones de esa quinta edición: la primera parte del *Quijote* (de la que publicó una traducción un lustro antes) y las *Novelas ejemplares*.

De ello se desprende que la redacción de la cuarta y quinta edición se apoyó en un corpus literario renovado, actualizado con obras maestras de principios del siglo XVII que reflejaban, e incluso configuraban, nuevas pautas lingüísticas. La lengua de Cervantes no es la de Rojas ni la del autor anónimo del Lazarillo. Dada la importancia del material literario en la construcción de la lengua meta en un tratadista como Oudin, el acceso a nuevos textos a partir de 1610 no pudo ser sin consecuencias en la selección y descripción de los fenómenos lingüísticos. Interesa ahora determinar cómo la ampliación y la actualización del corpus lite-

rario de Oudin han recaído en el discurso gramatical, esto es, qué cambios doctrinales pueden detectarse en las revisiones insertas en las dos últimas ediciones.

3. Evolución de la descripción gramatical: las revisiones de 1610 y 1619

3.1 Las variantes

La inclusión de variantes, es decir de formas alternativas, sean estas ortográficas, morfológicas o sintácticas es, sin duda, la tendencia más notable que se desprende de la lectura de las numerosas enmiendas insertas en las dos últimas ediciones del tratado de Oudin.

Como indica Martínez Alcalde (2010, 20-25), los términos de "periodo anárquico", "confusionismo ortográfico", "caos ortográfico" son algunas de las denominaciones que los estudiosos contemporáneos han aplicado a la etapa de la historia de la grafía del castellano que coincide con los años de elaboración de la gramática de Oudin. Como es bien sabido, ese periodo de transición del sistema medieval al moderno, caracterizado por unas mutaciones fonológicas de gran calado, dio lugar a una serie de vacilaciones gráficas en la representación de las africadas y fricativas. La alternancia entre <x>, <j> y <g>, Oudin la percibe ya en 1597, pero hasta la tercera edición, atribuye la variación a una confusión que evidencia la afinidad entre tres sonidos considerados como distintos, a pesar de su parecido: existiría, por lo tanto, una grafía correcta y otras que no lo son:

Faut noter qu'il y a grande affinité de prononciation entre le *g*, mis deuant *e*, ou *i*: le *jota* qui se met deuant *a o & u*: rarement deuant *e*, & iamais deuant *i*: & l'*x* (que les Espagnols nomment *equis* ou *ecqs*) qui se ionct à toutes les voyelles: car i'ay remarqué des mots écrits indifferemment par ces trois lettres, comme *tixeras*, *tigeras*, & *tijeras*, qui signifie des ciseaux, *trabajo*, ie l'ay leu *trauaxo* & *trabaxo*, travail (Oudin 1606, 3).

La revisión inserta en la edición de 1610, aunque pueda parecer baladí, marca un giro en la actitud de Oudin ante la variación: "Faut noter qu'il y a grãde affinité de prononciation, ou *plustost n'y a aucune difference de prononciation* (Oudin 1610, 3. El subrayado es mío). Oudin puntualiza su comentario sobre la gran afinidad de pronunciación entre las tres unidades fonográficas, considerándolas iguales, y por lo tanto intercambiables, dando por sentado que las grafías *tixeras*, *tigeras*, *tijeras*, *trabajo*, *trauaxo* y *trabaxo* presentan el mismo grado de normatividad. A partir de 1610, son numerosas las enmiendas que vienen a documentar y, por lo tanto, legitimar nuevas variantes gráficas. Pondré a continuación algunos ejemplos.

En la edición de 1610, en el apartado sobre la pronunciación del prefijo *ex-*, Oudin inserta el fragmento siguiente (entre corchetes):

Notez que quand l'*x* est en la diction composee de la preposition *ex* qui a ensuite une consonante, alors elle retient sa prononciation naturelle, qui est commune aux autres langues [: & la raison de cela est, que l'*x* n'a pas le son rude, si elle n'est iointe à la voyelle, immédiatement devant ou apres. l'ay leu quelquesfois *escepto* & *ecepto* pour *excepto* : *expresso* pour *expresso*, & d'autres encor qui changent l'*x* en *s*, devant la consonante] (Oudin 1610, 6).

Como se ve, el tratadista recoge la alternancia entre grafías cultas ("excepto", "expresso") y grafías fonéticas ("escepto", "ecepto") que coexistían en los textos de la época. Es muy probable que lo haya llevado a esta conclusión la lectura del *Guzmán de Alfarache*, que incluye las variantes "expresso" y "ecepto"⁷.

En la edición de 1619, señala Oudin la alternancia entre <x> y <j>, consecuencia, como sabemos, de los cambios fonológicos de la segunda mitad del siglo XVI (el fragmento añadido va entre corchetes):

La neufiesme est *x*, qui se profere fort rudement devant la vocale [, & tout de mesme que le *jota*, y ayant grande affinité entr'elles, attendu qu'elles se trouvent souvent l'une pour l'autre, comme *Embaxador* & *embajador*, *dexar* & *dejar*] (Oudin 1619, 6).

En esta misma edición, observa la existencia de las variantes <s> y <ss>, otra consecuencia del ensordecimiento generalizado de las fricativas en la segunda mitad del siglo XVI, añadiendo las líneas que siguen:

Il faut encore adiouter que l'S simple se prononce comme le double *ss*, car souvent les Espagnols escrivent mesmes dictions par l'un ou l'autre, comme *sosiego* & *sossiego*, *pesar* & *pes-sar*, *paso* & *passo*, & infinies autres (Oudin 1619, 7-8).

La inserción y legitimación de formas alternativas no se limita al plano fonográfico. En 1619, a propósito del uso del artículo *el* delante de una palabra femenina que empieza por *a*, Oudin revisa su doctrina, añadiendo lo siguiente (entre corchetes):

El anima, *el agua* sonnent mieux que ne seroient *la animal*, *la agua*, esuels il seroit besoin ouvrir la bouche fort grande (comme quand l'on baaille) pour redoubler l'*a*, [encore que cette reigle n'est pas generale, car on dit bien : *la antiguedad* pour *el antiguedad*, & beaucoup d'autres] (Oudin 1619, 11).

⁷ La grafía *expresso* se encuentra en una ocasión en la edición príncipe de la primera parte de la novela (Alemán 1604, 39r), *ecepto* en cuatro ocasiones en la segunda parte (Alemán 1604/1987, 257; 266; 340; 444).

Esa puntualización se encuentra muy probablemente motivada por la presencia de la secuencia "la antigüedad" en el *Guzmán de Alfarache*, en la *Arcadia* de Lope y, sobre todo, en *la Galatea* (sin cambios en la edición de Oudin)⁸.

En la misma edición, Oudin incluye la variante *a trueco* como equivalente de *a trueque*, única locución recogida hasta 1619 (las enmiendas van entre corchetes):

Ces deux autres, *a trueque* [ou *trueco*] & *en lugar*, signifient quasi une mesme chose, & demandent l'ablatif après soy, como *a trueque*, ou bien, *en lugar de vuestro cavallo, yo os dare el mio*, au change ou au lieu de vostre cheval, ie vous donneray le mien [*a trueco* signifie aussi, pour, comme *a trueco de un real*, pour une realle, comme qui dirait en contre eschange d'une realle] (Oudin 1619, 166).

A trueco es la única variante del doblete que aparece en la primera parte del *Quijote*⁹.

Como se advierte, Oudin al introducir estas variantes, abandona la postura prescriptiva propia de los autores de tratados didácticos para adoptar la de un observador del uso: en vez de limitarse a mencionar un solo uso, una única forma, opta por registrar la variación, de acuerdo con las pautas de la época, caracterizadas por la coexistencia de distintas normas. Y si no duda en incluir vacilaciones, es porque así lo hacen los "grandes autores", a los que invoca, por ejemplo, en 1619, para otorgar igual validez a dos morfologías concurrentes (la enmienda va entre corchetes):

J'ay souvent trouvé que les Infinitifs ayans ces susdites particules adiointes, perdent leur lettre finale *r* & prennent au lieu d'icelle encor une *l*, qui semble adoucir un peu le son, comme *vello* au lieu de *verlo* : *dezille* pour *dezirle*, & beaucoup d'autres : ce qui se fait par une figure nommee *Antistoichon*. [& se trouve ceste reigle en tous les bons autheurs Espagnols]. (Oudin 1619, 142).

3.2 La toma en cuenta de una innovación de principios del siglo XVII: los nuevos usos de la forma en *-ra*

Destacados trabajos de morfosintaxis histórica del verbo como los de Luquet 1988, Nowikow 1993, Andres-Suárez 1994 concuerdan en situar la confluencia de las formas subjuntivas en *-ra* y en *-se* en el periodo de transición entre finales del siglo XVI y principios del XVII. Hasta 1619 Oudin no parece percatarse del cambio de uso de la forma en *-ra*, pues la viene describiendo exclusivamente

⁸ He encontrado cuatro ocurrencias en la edición príncipe de *la Arcadia* (Vega 1598, 140; 261; 269; 286), una en la primera parte del *Guzmán de Alfarache* (1604/1987, 187) y una en la *Galatea* publicada por Oudin (Cervantes 1585/1611, 384).

⁹ He contabilizado cuatro ocurrencias (Cervantes 1605, 7; 19; 47; 221).

como pluscuamperfecto de subjuntivo, junto con las formas compuestas "uuiera tenido" y "uuiese tenido". En la última versión de la gramática, actualiza la descripción, insertando el pasaje siguiente (así como observaciones similares en cada paradigma expuesto a continuación de *haber* y *tener*):

Ce temps cy, quant au verbe *tuviera* se peut aussi quelquefois expliquer par, *i'auois*, & lors, il se met en la mesme signification que *tuiesse*: comme par exemple: *si tuiiera agora dineros acuestas yo comprara esto*, au lieu de *si tuiesse*, *si i'auois à ceste heure de l'argent sur moy, i'acheterois cecy*: & ce temps semble estre present comme il est dit cy dessus: mais quant à *uuiera*, il se pourrait aussi expliquer par le mesme, étant pris impersonnellement: comme *Si uuiera quien lo dixesse, s'il y auoit qui le dist* (Oudin 1619, 66).

En otros términos, Oudin consigna aquí una nueva competencia de la forma en *-ra*, a saber la posibilidad de referir a un evento hipotético irreal no pasado en la prótasis de las oraciones condicionales, uno de los contextos sintácticos en el que se manifiesta la equivalencia pragmática de las formas en *-ra* y *-se*. Estamos aquí ante un uso que no se daba, o se daba de manera muy marginal, en las obras constituyentes del primer estado del corpus (*i.e.* de antes de la ampliación, que abarcaban mayoritariamente textos anteriores a 1560) pero cuya frecuencia se dispara en la narrativa de principios del siglo XVII, es decir en aquellas obras que Oudin adquiere alrededor de 1610: *El Guzmán de Alfarache*, las *Novelas ejemplares*, la primera parte del *Quijote*. Vemos, pues, como la actualización de la descripción gramatical va de la mano con la actualización de las fuentes literarias.

4. Conclusiones

Las conclusiones del presente trabajo son las siguientes:

- La presencia literaria en las distintas ediciones de la *Grammaire espagnolle* de César Oudin publicadas en vida del autor es mucho más amplia de lo que se suele registrar, puesto que, además de las citas propiamente dichas, se encuentran numerosos *ecos* de textos literarios tanto en la primera edición como en las revisiones de las ediciones posteriores.
- El corpus literario que puede reconstruirse a partir de dichos ecos va evolucionando a lo largo de los 22 años que separan a la primera edición de la última. El trasfondo literario de las tres primeras ediciones lo constituyen unas obras mayoritariamente compuestas antes de 1560, cuando el de las dos últimas ediciones va integrando obras coetáneas del periodo de redacción del tratado, entre las cuales cobran especial relevancia los textos cervantinos.

- Una consecuencia directa de la actualización del corpus de trabajo de Oudin es la integración en la descripción gramatical de variantes fonográficas, morfológicas y morfosintácticas que reflejan la coexistencia de distintas normas de uso, característica del periodo de transición entre los siglos XVI y XVII.
- La revisión doctrinal de 1619 que consigna la confluencia de las formas subjuntivas en *-ra* y *-se* es otra consecuencia de la ampliación y actualización del corpus literario, dada la alta frecuencia de la forma en *-ra* con valor de presente o futuro en las obras de principios del siglo XVII con que operaba Oudin a la hora de redactar las dos últimas ediciones de su gramática.

Estas conclusiones muestran también que la perspectiva diacrónica adoptada en este análisis incite a matizar el juicio habitual de la dependencia de Oudin con respecto a Miranda. Si se considera a la edición de 1619 como un producto acabado, entonces sí que son obvias las semejanzas con la gramática de Miranda. Ahora bien, si se observa el largo proceso de elaboración del texto con sus sucesivas revisiones, podemos observar cómo Oudin saca provecho de sus lecturas y de su trabajo filológico y de qué manera la descripción gramatical va cobrando autonomía

Referencias bibliográficas

Fuentes primarias

- Alemán, Mateo. 1599. *Primera parte de la vida del picaro Guzman de Alfarache*. Madrid: Várez de Castro.
- Alemán, Mateo. 1987 [1604]. *Segunda parte de la vida de Guzmán de Alfarache. Atalaya de la vida humana*. Micó, José María (ed.). Madrid: Cátedra.
- Anónimo. 1555. *La Segunda parte de Lazarillo de Tormes*. Ámberes: Martín Nuncio.
- Cervantes, Miguel de. 1585-1611. *Galatea diuidida en seys libros, compuesta por Miguel de Cervantes*. Oudin, César (ed.). París: Gilles Robinot.
- Cervantes, Miguel de. 1605. *El ingenioso hidalgo don Quixote de la Mancha*. Madrid: Juan de la Cuesta.
- Oudin, César. 1597. *Grammaire et observations de la langue espagnolle*. París: Marc Orry.
- Oudin, César. 1604. *Grammaire et observations de la langue espagnolle*. París: Marc Orry.
- Oudin, César. 1604. *Grammaire espagnolle expliquée en François*. París: Marc Orry.
- Oudin, César. 1610. *Grammaire espagnolle expliquée en François*. París: Marc Orry.
- Oudin, César. 1619. *Grammaire espagnolle recueillie, et mise en meilleur ordre qu'auparavant, avec l'explication d'icelle en François*. París: Adrian Tiffaine.
- Rojas, Fernando de. 1563-1599. *Tragicomedia de Calisto y Melibea*. Alcalá: Francisco de Cormellas y Robles.
- Vega, Lope de. 1598. *Arcadia, prosas y versos*. Madrid: Luis Sánchez.

Fuentes secundarias

- Andres-Suárez, Irene. 1994. *El verbo español: sistemas medievales y sistema clásico*. Madrid: Gredos.
- Cioranescu, Alexandre. 1983. *Le masque et le visage. Du baroque espagnol au classicisme français*. París: Droz.
- Collet Sedola, Sabina. 2024 [1974]. *La connaissance de l'espagnol en France et les premières grammaires hispano-françaises (1550-1700)*. Esteba Ramos, Diana et al. (eds). Málaga: UMA Editorial. Disponible en [este enlace](#).
- Lépinette, Brigitte. 2006. "El foco francés: dos gramáticas para la enseñanza del español a los franceses (Oudin 1597 y Charpentier 1597)". En: Gómez Asencio, José Jesús (dir.), *El castellano y su codificación gramatical. De 1492 (A. de Nebrija) a 1611 (John Sanford)*. Burgos: Instituto castellano y leonés de la lengua, 301-322.
- Lliteras, Margarita. 1997. "Sobre la Formación del Corpus de Autoridades en la Gramática Española". En: *Historiographia Linguistica*, 24.1-2, 57-72.
- Luquet, Gilles. 1988. *Systématique historique du mode subjonctif espagnol*. París: Klincksieck
- Martínez Alcalde, María José. 2010. *La fijación ortográfica del español: norma y argumento historiográfico*. Bern: Peter Lang.
- Nowikow, Wiaczeslaw. 1993. *Evolución funcional de los esquemas condicionales no reales en el español de los Siglos de Oro*. Lodz/Frankfurt: Vervuet Verlag.
- Pérez Priego, Miguel Ángel. 1998. "El canon literario en las gramáticas castellanas del Renacimiento". En: Matas Caballero, Juan et al. (coord.), *Actas del Congreso Internacional sobre Humanismo y Renacimiento 2*, 83-97.
- Quijada Van den Berghe, Carmen. 2006. "Pautas para el estudio de las autoridades y el canon en las gramáticas del español del siglo XVII". En: Gómez Asencio, José Jesús (dir.), *El castellano y su codificación gramatical. De 1614 (B. Jiménez Patón) a 1697 (F. Sobrino)*. Burgos: Instituto castellano y leonés de la lengua, 641-666.
- Quijada Van den Berghe, Carmen. 2008. "Autoridades y canon en gramáticas del español del siglo XVIII". En: Gómez Asencio, José Jesús (dir.), *El castellano y su codificación gramatical. De 1700 a 1835*. Burgos: Instituto castellano y leonés de la lengua, 805-831.
- Quijada Van den Berghe, Carmen. 2018. "El canon literario de las gramáticas. Los dictámenes de Jean Chapelain en la *Nouvelle méthode espagnole* de Lancelot (1660)". En: *RILCE: Revista de filología hispánica* 34.2, 767-791.
- Ramajo Caño, Antonio. 1993. "La norma lingüística y las autoridades de la lengua de Nebrija a Correas". En: *Anuario de Letras*, 31, 333-377. Disponible en [este enlace](#).
- Sánchez Regueira, Isolina. 1979. "La fonética en la obra y en la época de César Oudin". En: *Verba. Anuario Galego de Filoloxía* 6, 43-73.
- Tourneur, Alain. 2017. "Las dos primeras traducciones francesas del *Guzmán de Alfarache*: enigmas y revelaciones de una investigación editorial". En: *Filología* 49, 9-29. Disponible en [este enlace](#).
- Zuili, Marc. 2016. *Tesoro de las dos lenguas española y francesa. Tresor des deux langues française et espagnole*. París: Champion.

Título / Title

Ampliación del corpus literario y cambios doctrinales en la serie editorial de la *Grammaire Espagnolle* (1597-1619) de César Oudin

Expansion of the literary corpus and doctrinal changes in the editorial series of César Oudin's *Grammaire Espagnolle* (1597-1619)

Resumen / Abstract

El presente estudio se centra en la serie constituida por las cinco ediciones de la *Grammaire espagnolle* de César Oudin publicadas en vida del autor, de 1597 a 1619. El objetivo es doble: i) reconstruir lo que podía ser el corpus literario manejado por el manualista para la redacción de su gramática, a partir del rastreo de la primera edición y de las revisiones de las ediciones posteriores y aprehender su ampliación a lo largo de los 22 años de elaboración del texto definitivo; ii) mostrar cómo esta ampliación incide en la descripción gramatical y en qué medida los cambios doctrinales de las últimas ediciones tienen que ver con ella.

This study focuses on the series consisting of the five editions of César Oudin's *Grammaire espagnolle* published between 1597 and 1619. The aim is twofold: i) to reconstruct what could have been the literary corpus used by the manualist to write his grammar, by tracing the first edition and the revisions of the later editions, and to understand how it was expanded over the 22 years of the final text development; ii) to show how this expansion affects the grammatical description and to what extent the doctrinal changes of the later editions are related to i.

Palabras clave / Keywords

Oudin, César; fuentes literarias; gramáticas hispano-francesas del Siglo de Oro; series editoriales.
Oudin, César; literary sources; Spanish-French grammars of the Spanish Golden Age; editorial series.

Código UNESCO / UNESCO Nomenclature

550614

Información y dirección del autor / Author and address information

Sophie Sarrazin

ReSO-Recherches sur les Suds et les Orients

Département d'Études hispaniques et Hispano-américaines

Faculté des Langues et Cultures étrangères et régionales

Université Paul-Valéry-Montpellier 3

Route de Mende

34199 Montpellier Cedex 5 (Francia)

Correo electrónico: sophie.sarrazin@univ-montp3.fr

Neus Vila Rubio

Un capítulo de la epihistoriografía: paratextos de Samuel Gili Gaya (en relación con España y América)*

1. Introducción

La epihistoriografía remite a la idea integral de contorno aplicada a los hechos historiográficos, esto es, a aspectos accesorios que circundan los objetos de estudio centrales de la Historiografía Lingüística (HL)¹. Autores como Swiggers (2004) y Zamorano (2009) han perfilado esta noción otorgándole un sentido válido e incluso crucial en el marco de la investigación historiográfica. Así, paratextos de diversa tipología, como prólogos, notas al pie, dedicatorias, pero también reseñas críticas, notas bibliográficas o documentación varia de archivos de lingüistas y filólogos, entre otros, conforman este conjunto textual secundario, pero que, sin embargo, consideramos necesario para la labor de interpretación en HL.

En ocasiones anteriores ya hemos realizado investigaciones en el marco de la epihistoriografía. Así, nos hemos ocupado de conjuntos de prólogos de obras de carácter lingüístico en determinadas épocas, como los de gramáticas y diccionarios de la lengua española del Siglo de Oro o de gramáticas escolares del siglo XIX en algunos países de Hispanoamérica².

El trabajo que presentamos a continuación se centra en una clase de elaboraciones que pertenece a este rango de análisis. Se trata de las reseñas críticas

* Este trabajo se enmarca en el Proyecto I+D "La gramatización del español en la América del Sur hispánica (1800-1950): focos, series textuales y canon" (HISPANAGRAMA-II) (PID2020-118849GB-I00), financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación (MCIN) / Agencia Estatal de Investigación (AEI) / 10.13039/501100011033/. Una síntesis fue presentada como comunicación en el XIV CISEHL (Congreso Internacional de la Sociedad Española de Historiografía Lingüística) en la Universidad de Jaén, en abril de 2024.

¹ El debate sobre la cuestión epistemológica y denominativa de esta esfera científica es y ha sido intenso, como se puede comprobar en el trabajo "Teorías del caos e Historiografía lingüística. Una interpretación" (Zamorano 2012). Aquí optaremos, en general, por la sigla HL para referirnos a este ámbito, que engloba diversas perspectivas de aproximación a los estudios relativos a la historicación de las ideas lingüísticas.

² V. Vila Rubio (2000, 2021).

sobre obras de diversos autores que Samuel Gili Gaya publicó a lo largo de su vida³. Como buen discípulo de la llamada Escuela Española de Lingüística (EEL) y el Centro de Estudios Históricos (CEH), Gili Gaya fue un filólogo completo: gramático, lexicólogo y lexicógrafo, crítico literario, etc.; por ello produjo textos críticos no solo sobre obras de carácter lingüístico sino también literario⁴. No abordaremos el análisis de este segundo conjunto, puesto que no es el objetivo principal en el marco en que nos movemos aquí: la HL⁵. En mi opinión, las reseñas y notas sobre obras de otros autores que reconocidos filólogos produjeran a lo largo de sus vidas profesionales merecen una indudable atención, que ha resultado escasa tradicionalmente. Como afirma Mostacero:

A diferencia de otros géneros, como el artículo de investigación, la ponencia, la conferencia o el trabajo de grado, [la reseña] ha recibido menor atención, no solo para indagar sus características genéricas, su estructura y tipología, sino también para llevar a cabo análisis bibliométricos de gran impacto (2022, 207).

Es de notar, asimismo, que la bibliografía existente sobre aspectos teóricos relativos a la reseña crítica como género discursivo científico se ha desarrollado, principalmente, a partir de los años 1990 y 2000 y, en gran medida, de la mano de colegas hispanoamericanos, lo cual puede comprobarse en la bibliografía de la que Mostacero da cuenta en su trabajo (2022).

Por otra parte, este tipo de fuentes plantea una ambivalencia que, para nuestros objetivos, también resulta interesante. Se trata del hecho de que estos textos en su día fueron fuentes secundarias, mientras que, para nosotros, en estos momentos, resultan fuentes primarias, puesto que constituyen el objeto de estudio en la labor de historificación de las ideas lingüísticas. Asimismo, cabe destacar que en este corpus aparece de forma notable la atención que Gili prestó a producciones americanas, no solo desde el punto de vista del lugar de publicación o de la nacionalidad del autor o autores, sino también por el interés hacia todo lo que representara una perspectiva de unidad de la lengua, dentro de su diversidad. De ahí nuestra propuesta, que se enmarca en los objetivos y delimitación del proyecto mencionado.

³ Gili Gaya publicó numerosas reseñas críticas y notas bibliográficas, no solo sobre obras de temática lingüística o gramatical, publicadas en España e Hispanoamérica sino también sobre obras literarias y referidas tanto a la lengua catalana como a la española. La Universidad de Lleida dispone del archivo profesional y la biblioteca de don Samuel Gili Gaya (*Legado Gili Gaya*) cedidos por sus herederos, lo cual facilita el acceso a esta documentación.

⁴ De este tipo (obras literarias), el corpus cuenta con 39 reseñas.

⁵ Queda para otra ocasión el análisis de las reseñas de otros autores sobre las obras de Samuel Gili Gaya, pues son también dignas de atención y análisis, por pertenecer al campo de la recepción de la obra global de un autor. De este tipo, el corpus presente en el *Legado Gili Gaya* es de 84 reseñas.

En definitiva, y dado que el propósito es comprobar y, en su caso, mostrar cómo este tipo de fuentes primarias, sin ser prototípicas en HL, pueden apoyar o complementar la descripción e interpretación de ciertas ideas lingüísticas en un espacio y tiempo determinados, esperamos que esta aportación contribuya a una parcela de la investigación en HL en relación con la obra de un filólogo español inserta en el marco hispánico general.

2. Marco teórico e instrumentos metodológicos

2.1 Epihistoriografía lingüística

Esta área subsume aspectos que dan apoyo a la actividad descriptiva historiografiada, como perfiles biobibliográficos, etc. (Swiggers, 2004)⁶, u otros documentos marginales, como prólogos de gramáticas y diccionarios, notas al pie, etc. (Zamorano 2009). Nos atrevemos, pues, a añadir las reseñas críticas en este conjunto de paratextos o, en este caso, mejor epitextos. Gérard Genette definía el epitexto como:

Todo elemento paratextual que no se encuentra materialmente anexo al texto en el mismo volumen, sino que circula en cierto modo al aire libre, en un espacio físico y social virtualmente ilimitado. El lugar del epitexto es por lo tanto *anywhere out of the book*, cualquier lugar fuera del libro (2001, 295).

Para Genette, en los paratextos se incluyen reseñas y prólogos, porque ambos tienen en común que son unidades referidas a una obra, sin formar parte de su contenido. Así, especifica:

Paratexto = Peritexto + Epitexto (Genette 2001, 10).

De ahí que, para este autor, un prólogo sea un peritexto, mientras que una reseña, un epitexto. Para Genette, la diferencia es básicamente de localización; mientras que para nosotros el contraste entre ambas clases de textos es mayor. Es cierto que las reseñas, a diferencia de los prólogos, no forman parte de la obra sobre la que tratan, como sí lo hacen también una portada, un título, un prefacio o una nota preliminar. Pero es verdad, asimismo, que, dado el aspecto espacial, la reseña presenta un carácter de mayor independencia que el prólogo con respecto de la obra, ya que en la reseña el autor no está supeditado a ajustarse a la

⁶ Según Swiggers: "El término *epihistoriografía* puede servir para definir un área de la historiografía global que se caracteriza por su papel de apoyo dado a la actividad descriptiva: bajo el título de epihistoriografía podemos colocar las actividades de edición o de traducción de textos, de corrección de errores, en aplicación a las fuentes primarias y también las actividades de documentación "prosopográfica" (biográfica), heurística (información sobre archivos, ejemplares de obras, etc.) y bibliográfica (incluyendo bibliografías de varios tipos: sobre autores y textos, sobre obras, sobre conceptos)" (2004, 116).

finalidad del prólogo. Además, la reseña tiene una función crítica cuyo objetivo es animar o desanimar a los potenciales destinatarios a la lectura de la obra. El prólogo, por el contrario, siempre debe animar; se trata de un exordio en toda regla, a la manera de la retórica clásica. Finalmente, el prólogo puede ser elaborado por el autor de la obra (prólogo intratextual) o por otras personas (prólogo extratextual); la reseña, en cambio, siempre emana de otros, nunca del propio autor. Aquí se resumen estas ideas

PRÓLOGOS > PERITEXTOS	RESEÑAS > EPITEXTOS
Pueden ser intratextuales o extratextuales	Nunca elaboradas por el propio autor de la obra
Cierta independencia de la obra	Totalmente independientes y libres
Compromiso entre prologuista extratextual y autor de la obra	Sin compromiso explícito con autor/es de la obra y reseñador
No son textos críticos, sino laudatorios	Textos críticos positiva o negativamente
Deben animar al receptor a la lectura de la obra	Pueden animar o desanimar al receptor a la lectura o consulta de la obra

Tabla 1. Diferencias entre prólogos y reseñas > paratextos

2.2 Teoría de la Comunicación en HL

Dentro del marco teórico, cabe determinar qué enfoques metodológicos nos ayudan a llevar a cabo esta investigación. Según Zamorano:

La adopción de un modelo teórico es, sin duda, de vital importancia en la descripción de los objetos científicos, ya que dicho modelo proporciona los cimientos sobre los que se procede a un análisis de cada objeto de la ciencia, bien experimental, bien socio-cultural (2012, 258).

A partir de aquí, se observa que el análisis de la HL se articula en dos niveles:

- a) ontológico (qué) y metodológico (cómo).
- b) objeto-emisor y sujeto-receptor, lo que "supone el tratamiento del objeto, pero desde la óptica interpretativa del sujeto." (259)

Es así como se llega a la Teoría de la Comunicación en HL (Zamorano 2012), metodología que ya tuvimos en cuenta en un trabajo anterior sobre prólogos (Vila Rubio 2021), y de la que también nos serviremos en esta ocasión.

Veamos, pues, cómo desarrollar esta teoría comunicativa aplicándola a los elementos propios del corpus seleccionado. En la Tabla 2 se representa el es-

quema que seguiremos para su análisis. Asimismo, tendremos también en cuenta las perspectivas de análisis externa e interna, según Breckle (1986) y ofreceremos datos cuantitativos sobre las unidades del corpus y los indicadores pertinentes para el análisis (sobre cronología, publicaciones, lengua de las obras reseñadas, lengua utilizada por el reseñador, etc.).

	<p style="text-align: center;">CÓDIGO</p> <p>-Lengua del emisor: Esp/Cat <i>[Lengua obras fuente: Esp/Cat/Fr/It/Ingl]</i> -Disciplinas abordadas</p>	
<p style="text-align: center;">EMISOR Samuel Gili Gaya <i>[31 autores obras fuente]</i></p>	<p style="text-align: center;">MENSAJE</p> <p>Discurso crítico: Argumentos formales (inter- nos y externos) Argumentos conceptuales (internos y externos)</p>	<p style="text-align: center;">RECEPTOR Autor/es obra reseñada Público: tipología</p>
	<p style="text-align: center;">CANAL</p> <p>Descripción de formatos y estructura de los epitextos</p>	
	<p style="text-align: center;">CONTEXTO</p> <p>Intrínseco: Publicaciones que alojan los epitextos. Extrín- seco: Clima opinión⁷</p>	

Tabla 2. Teoría de la comunicación en HL (aplicada a epitextos)

2.3 Teoría del Canon

Puesto que la epihistoriografía actúa como "materia reguladora" del canon (Zamorano 2009, 220), hay que tener en cuenta que cuando un filólogo, en este caso Gili Gaya, elabora un número importante de reseñas y notas afines⁸ sobre obras

⁷ Recurrimos a este concepto, que utiliza Konrad Koerner a modo de hiperónimo de todo lo que se refiere al contexto histórico, político y sociocultural de las obras en estudio, esto es, la perspectiva externa: "The historian of linguistics must understand the 'climate of opinion' of a given period if his assessment of a particular phase in the development of linguistics is to make sense to a present day practitioner in the field" (1989, 49).

⁸ Gili publicó, asimismo, una serie de notas referidas a autores e instituciones, como el caso de necrológicas o textos de homenaje por algún evento en particular (como sus textos sobre

y trabajos de otros filólogos, podemos deducir que está contribuyendo a la configuración del canon de su época. Para Zamorano (2017, 118):

La elaboración del canon historiográfico, desde la situación metodológica actual de la historiografía de la lingüística, requiere, como mínimo, de cuatro parámetros/objetos de análisis:

- a) Autores influyentes y obras únicas (unidades prototípicas).
- b) *Paratextos* (prólogos, notas al pie, apéndices, etc.) y *epitextos* (cartas, etc.)⁹
- c) Autores y obras "menores" (unidades no prototípicas).
- d) Series textuales o "diálogos entre textos" (cadenas de textos).

De ahí el interés en considerar aspectos pertinentes de la teoría del canon en este tipo de investigaciones. Lo veremos más adelante, cuando abordemos la cuestión de la crítica de los textos fuente atendidos por Gili, como muestra de un corpus que, de alguna manera, puede constituirse como parte del canon de la época.

3. El corpus

Los epitextos de autoría de Samuel Gili Gaya que analizaremos aquí son 39 reseñas sobre obras de otros autores, de carácter lingüístico, elaboradas entre 1920 y 1956. Es decir, se trata de analizar todas las reseñas de las características mencionadas que produjo Gili a lo largo de su vida.

La tabla siguiente recoge las reseñas por orden cronológico de su publicación. En las cuatro primeras columnas se incluyen los datos concretos de las obras reseñadas; en las cinco siguientes aparece el detalle de las reseñas, dando cuenta de la publicación y la fecha, de la lengua en que fueron escritas, del área disciplinar en la que se adscribe obra y reseña, así como su correspondiente aplicación geotemática que distingue entre 'española', si se trata de textos referentes al ámbito de España, 'americana' si es al de Hispanoamérica o bien 'general', si su aplicación no se concreta geográficamente. Asimismo, veremos cómo algunas presentan una doble ubicación. Para nuestro orden, rige el cronológico de la publicación de la reseña, no el de la publicación de la obra, si bien en algunas ocasiones, ambas fechas pueden coincidir.

Nebrija o Bello). Sin embargo, no las hemos incluido aquí al escapar, en cierta medida, a la estructura del tipo de paratexto que aquí consideramos.

⁹ La cursiva es nuestra.

DATOS OBRA RESEÑADA				DATOS RESEÑA DE S. GILI GAYA				
Autor/es	Título	Año	Publicación	Publicación	Año	Lengua de la reseña	Ámbito/s	Ubicación geotemática
J. Givanel Mas	<i>Argot barceloní. Notes per a un vocabulari</i>	1919	Barcelona: Impr. Casa de la Caritat	<i>RFE</i> , VII, 394-395	1920	Español	Lexicografía	Española
J. M. Hill	<i>Index verborum de Covarrubias Orozco: Tesoro de la lengua castellana o española</i>	1921	Indiana University Studies, VIII	<i>RFE</i> , X, 82	1923	Español	Lexicografía	Española
H. E. Palmer	<i>The Principles of Language Study.</i>	[s.a.]	London: G.G. Harrap & Co.	<i>RFE</i> , XII, 307	1925	Español	Enseñanza	General
J. Balarí y Jovany	<i>Diccionario Balarí</i>	[s.a.]	Barcelona: Impr. Elzeviriana	<i>RFE</i> , XIII, 308	1926			
T. Navarro Tomás	<i>Compendio de ortología española</i>	1927	Madrid: Ed. Hernando	<i>RFE</i> , XIV, 291-292	1927	Español	Ortología	Española + americana
J. Oliver Asín	<i>Origen árabe de rebato, arroba y sus homónimos</i>	1928	Madrid: Tip. Revista Archivos	<i>RFE</i> , XVIII, 403-404	1931	Español	Lexicología/ Historia de la lengua	Española

DATOS OBRA RESEÑADA				DATOS RESEÑA DE S. GILI GAYA				
Autor/es	Título	Año	Publicación	Publicación	Año	Lengua de la reseña	Ámbito/s	Ubicación geotemática
J. Coromines	"El hablar de Cardós i Vall Ferrera"	1935	Barcelona: BDC, XXIII, Impr. Casa de la Caritat	RFE, XXIII, 79-80	1936	Español	Dialectología	Española
F. Induráin	<i>Contribución al estudio del dialecto navarro-aragonés antiguo.</i>	1945	Zaragoza: Institución Fernando el Católico. Anejo I del Archivo de Filología Aragonesa	BBMP, XXI, 193-194	1945	Español	Dialectología	Española
R. Lapesa	<i>Historia de la lengua española</i>	1942	Madrid: Escelicer	BBMP, XXI, 183-184	1945	Español	Historia de la lengua	Española
A. Alonso & P. Henríquez Ureña	<i>Gramática castellana</i>	1944	Buenos Aires: Ed. Losada	Ínsula, 2, 7	1946	Español	Gramática/ Enseñanza	Española + americana
A. M. Espinosa	<i>Estudios sobre el español de Nuevo Méjico. Parte II. Morfología</i>	1946	(Trad. y notas de Á. Rosenblat) Buenos Aires: Universidad de B.A.	RFE, XXX, 176-177	1946	Español	Dialectología	Española + americana

DATOS OBRA RESEÑADA				DATOS RESEÑA DE S. GILI GAYA				
Autor/es	Título	Año	Publicación	Publicación	Año	Lengua de la reseña	Ámbito/s	Ubicación geotemática
R. J. Cuervo	<i>Obras inéditas</i>	1944	(Edit. Por F. Restrepo) Bogotá: ed. Voluntad	<i>RFE</i> , XXX, 179-181	1946	Español	Historiografía lingüística	Española + americana
T. Navarro Tomás	<i>Manual de entonación española</i>	1944	New York: Hispanic Institut in the U.S.	<i>BBMP</i> , XXII/2, 280-282	1946	Español	Fonética	Española + americana
T. Navarro Tomás	<i>Estudios de fonología española</i>	1944	Syracusa: S. University Press	<i>RFE</i> , XXX, 409-410	1946	Español	Fonología	Española + americana
V. García de Diego	<i>Manual de dialectología española</i>	1946	Madrid: Instituto de Cultura Hispánica	<i>Ínsula</i> , 14, 5.	1947	Español	Dialectología	Española
Real Academia Española	<i>Diccionario de la Lengua Española</i>	1947	Madrid: Espasa-Calpe, 17. ^a	<i>RFE</i> , XXXI, 203-209	1947	Español	Lexicografía	Española
L. Rodríguez Castellano	<i>La aspiración de la H en el Oriente de Asturias</i>	1946	Oviedo: Inst.º de Estudios Asturianos	<i>NRFH</i> , I, 90-91	1947	Español	Dialectología / Fonética	Española

DATOS OBRA RESEÑADA				DATOS RESEÑA DE S. GILI GAYA				
Autor/es	Título	Año	Publicación	Publicación	Año	Lengua de la reseña	Ámbito/s	Ubicación geotemática
B. Mombrizio	<i>La légende de Ste. Catherine d'Alexandrie</i>	1943	(Ed. de Bayot & Groult) Gembloux	<i>RFE</i> , XXXI, 209-210	1947	Español	Historia de la lengua	General
R. Lapesa	<i>Asturiano y provenzal en el Fuero de Avilés</i>	1948	Salamanca: Universidad de Salamanca. "Acta Salmantinensia"	<i>Estudios Románicos</i> , I, 204-205	1947 - 1948	Catalán	Dialectología	Española
O. Jespersen	<i>Humanidad nación, individuo, desde el punto de vista lingüístico</i>	1947	(Trad. F. Vela) Buenos Aires: Revista de Occidente	<i>Ínsula</i> , 33, 4	1948	Español	Lingüística general	General
J. Caro Baroja	<i>Materiales para una historia de la lengua vasca en relación con la latina</i>	1945	Madrid: Universidad de Salamanca	<i>NRFH</i> , II/2, 197-198	1948	Español	Dialectología	Española

DATOS OBRA RESEÑADA				DATOS RESEÑA DE S. GILI GAYA				
Autor/es	Título	Año	Publicación	Publicación	Año	Lengua de la reseña	Ámbito/s	Ubicación geotemática
M. ^a C. Casado Lobato	<i>El habla de la Cabrera Alta. Contribución al estudio del dialecto leonés</i>	1948	Madrid: Impr. Aguirre	<i>NRFH</i> , 3, 85-86	1949	Español	Dialectología	Española
E. Álvarez López	<i>Comentarios históricos y botánicos a un Glosario hispano-musulmán de los siglos XI al XII</i>	1946	Madrid: Anales del Jardín Botánico de Madrid, VII	<i>RFE</i> , XXXII I, 415-416	1949	Español	Lexicografía histórica	Española
L. Ambrozzi	<i>Nuovo Dizionario Spagnolo-Italiano</i>	1948	Tomo I. Turín: Paravia	<i>RFE</i> , XXXII I, 417-418	1949	Español	Lexicografía bilingüe	Española + italiana
A. Jiménez Fraud	<i>Ocaso y restauración</i>	1948	México	<i>Ínsula</i> , 48, 5	1949	Español	Enseñanza	Española + americana
L. Ambrozzi	<i>Nuovo Dizionario Spagnolo-Italiano</i>	1949	Tomo II. Turín: Paravia	<i>RFE</i> , XXXI V, 323	1950	Español	Lexicografía bilingüe	Española + italiana
J. Casares	<i>Introducción a la lexicografía moderna</i>	1950	Madrid: CSIC	<i>Ínsula</i> , 59, 4	1950	Español	Lexicografía	Española

DATOS OBRA RESEÑADA				DATOS RESEÑA DE S. GILI GAYA				
Autor/es	Título	Año	Publicación	Publicación	Año	Lengua de la reseña	Ámbito/s	Ubicación geotemática
T. Navarro Tomás	<i>El español en Puerto Rico</i>	1948	Ríopiedras: Universidad de Ríopiedras	<i>RFE</i> , XXXI V, 284-286	1950	Español	Dialectología	Española-americana
M. Sanchís Guarner	<i>Gramática valenciana</i>	1950	Valencia: Edit. Torre	<i>Ínsula</i> , 56, 5	1950	Español	Gramática	Española
A. M. ^a Alcover & M. Sanchís Guarner y F.de B.Moll	<i>Diccionari català-valencià-balear</i>	1950	Palma de Mallorca: Edit. Moll	<i>Ínsula</i> , 49, 4	1950	Español	Lexicografía	Española
M. Sanchís Guarner	<i>Introducción a la historia lingüística de Valencia</i>	[s.a.]	Valencia: Impr. Provincia	<i>RFE</i> , XXXV , 153-154	1951	Español	Historia de la lengua	Española
S. Fernández Ramírez	<i>Gramática española. I. Los sonidos, el nombre y el pronombre</i>	1951	Madrid: Revista de Occidente	<i>RFE</i> , XXXV , 352-354	1951	Español	Gramática	Española
C. Clavería	<i>Estudio sobre los gitanismos del español</i>	1951	Madrid	<i>Ínsula</i> , 80, 6	1952	Español	Lexicología	Española

DATOS OBRA RESEÑADA				DATOS RESEÑA DE S. GILI GAYA				
Autor/es	Título	Año	Publicación	Publicación	Año	Lengua de la reseña	Ámbito/s	Ubicación geotemática
R. Altamira	<i>Diccionario castellano de palabras jurídicas y técnicas tomadas de la legislación indiana</i>	1951	México	<i>Revista Hispano Americana</i> , 105-108	1952	Español	Lexicografía histórica	Española-americana
A. M. ^a Badia Margarit	<i>Gramàtica històrica catalana</i>	1951	Barcelona: Edit. Noguera	<i>Ínsula</i> , 84, 6-7	1952	Español	Historia de la lengua	Española
L. Flórez	<i>Lengua española</i>	1953	Bogotá: Instituto Caro y Cuervo	<i>RIB</i> , IV/1-2, 92	1953	Español	Lingüística general	Española-americana
F.de B. Moll	<i>Gramàtica històrica catalana</i>	1952	Madrid: Edit. Gredos	<i>RFE</i> , XXXV II, 278-279	1953	Español	Historia de la lengua	Española
G. Correas	<i>Arte de la lengua española-castellana</i>	1954	(Ed. E. Alarcos García). Madrid: Anejo LVI de la RFE	<i>Arbor</i> , XXVII I/105-106, 213-215	1954	Español	Historiografía lingüística	Española
L. Rodríguez Castellano	<i>Aspectos del Bable occidental</i>	1954	Oviedo	<i>Ínsula</i> , 121, 6-7	1956	Español	Dialectología	Española

Tabla 3. Reseñas (por orden cronológico de publicación de la reseña)

4. Análisis

4.1 El emisor: Samuel Gili Gaya

De acuerdo con el planteamiento metodológico por el que hemos optado, corresponde, en primer lugar, ofrecer una breve semblanza del autor de los paratextos. No obstante, existen ya algunas publicaciones al respecto¹⁰, por lo que aquí no seremos exhaustivos, sino que nos limitaremos a ofrecer los datos imprescindibles sobre su figura.

Gili Gaya nació en la ciudad de Lérida en 1892 y murió en Madrid en 1976. Una vida larga, pues, que dedicó al estudio, la investigación y la docencia. En su juventud simultaneó estudios de farmacia y de letras en Barcelona, de manera que su primer título le permitió ejercer como farmacéutico en Lérida. Pero su aspiración era dedicarse a la filología y su intención, doctorarse en este ámbito, debido a lo cual se trasladó a Madrid, donde se incorporó a la Universidad, entonces llamada Central, obteniendo su segunda titulación, la de Filosofía y Letras. En 1916, durante su doctorado, se integró como becario en el Centro de Estudios Históricos y tuvo como maestros a Ramón Menéndez Pidal, Américo Castro y Tomás Navarro Tomás, entre otros.

Como buen integrante de la Escuela Española de Lingüística y discípulo de sus maestros, Gili abordó a lo largo de su vida diversos ámbitos, como la filología, la lingüística, la crítica y la historia literarias, a los que sumó la pedagogía. Lo cierto es que él siempre se definió como un maestro, puesto que uno de sus objetivos consistía en mejorar la docencia que él mismo había recibido en sus años de escuela y de universidad.

Las oportunidades que le ofrecieron el Centro y la Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas (JAE) encauzaron su vida profesional. La Junta, heredera de la Institución Libre de Enseñanza (ILE), se creó en 1907, con Santiago Ramón y Cajal como su primer presidente y José Castillejo, pedagogo de la ILE, como secretario. Era claro, pues, el carácter científico y pedagógico al que aspiraba tal organismo. A partir de 1914, Gili se integró en ese mundo, del que ya no se apartaría hasta 1939, al inicio de la era franquista en España, con todo lo que ello significó para él y tantos otros: expediente de depuración, inhabilitación durante varios años y, en su caso, traslado forzoso al Instituto de Torrelavega; lo que se ha llamado, en definitiva, 'exilio interior'.

En España, Gili Gaya solo pudo ejercer su labor docente en institutos, especialmente, en el Instituto-Escuela, aunque sí tuvo alumnos universitarios en los cursos de verano del CEH y, tras la guerra, en los de la Universidad Menéndez Pelayo. Además, pudo también ejercer con estudiantes de este nivel superior en

¹⁰ Algunas son: Rafael Lapesa (1977), Ángel López (1991), Vila Rubio (1994, 2009), Olla Martínez (2007), entre otros.

América: en Puerto Rico, en la Universidad de Ríopiedras, en San Juan, y en Estados Unidos, en el Middlebury College, en Vermont. En el Instituto-Escuela, ensayo pedagógico de la Junta, permaneció durante los 16 años que van de 1920 a 1936, cuando todo cambió...

Para él, ese cambio fue duro puesto que hasta 1946, finalizada su inhabilitación, no se le permitió una comisión de servicios en el CSIC¹¹, en Madrid, para que pudiera seguir con su trabajo en el que se había llamado *Corpus Glossarium*, germen del *Tesoro Lexicográfico*, que, como es sabido, quedó inacabado, por los azares políticos del período de posguerra. Sin embargo, es en esa época oscura cuando Gili produce, en solitario, algunas de sus obras más celebradas. En 1943, el *Curso Superior de Sintaxis española* y, en 1945, la primera edición del *Diccionario Vox*, además de los primeros fascículos del mencionado *Tesoro Lexicográfico*, que se publicaron en 1947.

Al final de los años cincuenta solicita la jubilación, que, no sin dificultades, obtiene por fin. Es a partir de entonces cuando empiezan a llegarle reconocimientos, como los nombramientos como académico de la lengua de la RAE, en 1961, ocupando el sillón K, o como académico correspondiente de la Academia de Artes y Ciencias de Puerto Rico, así como el de la *Hispanic Society of America*, y el de académico correspondiente de la *Acadèmia de les Bones Lletres de Barcelona*. En 1967 se crea en Lérida la Cátedra de Cultura Catalana "Samuel Gili Gaya". Y en 1972, el Gobierno de Venezuela le concede la Banda de Honor de la Orden de Andrés Bello, por su labor en torno a esta figura y la lengua española.

El 8 de mayo de 1976 fallece en su casa de Madrid, tras un par de años apartado de sus labores debido al debilitamiento de su salud. Como decía, una vida larga, en la que, además de las obras capitales mencionadas, nuestro autor produjo multitud de trabajos sobre fonética y fonología, lexicología, lexicografía, sintaxis, didáctica y pedagogía, historia y crítica literarias. Y todo ello en diversos formatos: monografías, artículos, notas, etc. y dedicados tanto a la lengua y la literatura españolas, como a la lengua y la literatura catalanas. En total, más de 250 trabajos, incluyendo algunos inéditos. Dentro de esta cifra se hallan, asimismo, los textos que aquí analizamos. En el caso de Gili Gaya, su dedicación

¹¹ El CSIC (Consejo Superior de Investigaciones Científicas) fue la entidad que se formó tras la guerra para sustituir al CEH y las demás instituciones de ramas dedicadas a la ciencia que había creado la Junta. El 'adanicismo hispánico', expresión acuñada por Juan Marichal (1984), desgraciadamente, volvió a actuar en esta coyuntura. Laín Entralgo insistió en el concepto en sus memorias al tratar sobre la misma cuestión (1989). El nuevo organismo se apropió de los materiales allí depositados, otra cosa es que su tratamiento fuera el adecuado dada la ideología de los nuevos responsables, afines al Opus Dei (Vila Rubio 2014). Antonio Tovar, por su parte, afirmó que los organismos de la JAE y el CEH fueron entregados como "botín de guerra" al Opus Dei (1970-71; 79).

filológica y lingüística y su extensa producción avalaban un amplio conocimiento de los ámbitos que abordó en sus reseñas. Ello le confería una autoridad muy notable en este sentido.

4.2 El receptor: los destinatarios de las reseñas

¿Quiénes son los destinatarios de una reseña crítica? Así como en algún otro tipo de paratextos, como los prólogos, por ejemplo, suele indicarse de forma explícita —aunque no siempre— a quién va dirigido tal texto y la obra a la que acompaña, no tiene por qué ser así en estos epitextos.

El autor de una reseña podría semejarse al del prólogo extratextual, pero en un texto crítico su autor no está sujeto a las 'obligaciones' para con el autor de la obra y sus editores, como antes hemos indicado. Tan solo vale aquí la valoración del crítico, sea esta positiva o negativa. Así que diría que el primer destinatario de la reseña es el autor o autores de la obra. Cuando alguien publica un trabajo científico o académico, sin duda espera que otros opinen sobre él —ansiando una buena crítica, por lo general—, por ello, aunque sea de forma tácita, el primer destinatario siempre será el responsable del trabajo reseñado.

Por otra parte, no hay duda de que tanto la obra como la reseña se dirigen a un tipo de lector que puede ser especialista o no. Dado que esta cuestión presenta grados también para los ámbitos aquí tratados, podemos establecer los niveles siguientes, típicos de la comunicación científica:

- a) Especialistas
- b) Aprendices
- c) Público general

Solo en cuanto a la obra, entre los primeros no hay duda de que se encuentra el autor de la reseña, en este caso, Gili Gaya. Así que este se convierte en receptor (de la obra), pero, a la vez, en emisor (de la reseña) y, por tanto, actúa como mediador entre el autor y los diversos grupos de destinatarios.

Veamos, pues, qué ocurre en estos textos y qué alusiones observamos al respecto. En ocasiones, el crítico hace mención de la intención del autor de la obra en la elección del tipo de público al que pretende dirigirse, pero si no se da este caso, puede hacerlo el reseñador. De cualquier manera, aquí los destinatarios de la obra y de la reseña suelen coincidir, si bien, algunas veces, el crítico destaca algún tipo de receptor al que no tiene por qué haber mencionado explícitamente el autor de la obra. Es el caso, entre otros, de la mención a 'los investigadores' para los que la reseña se encarga de descubrir posibilidades de consulta y trabajo. En ocasiones, se indica también a quién no va dirigida la obra, por

ejemplo, a los 'especialistas', porque se trata de un libro de divulgación gramatical.

Lo más habitual es la alusión al 'lector' o 'lectores', a los que, en ocasiones, Gili añade algún tipo de adjetivo, como 'el lector atento', 'el lector cuidadoso', 'el lector enterado', 'el lector moderno', 'el lector actual'. Insiste en aquellos que han de estar interesados en la obra, como pueden ser 'los maestros', 'los profesores', 'los actores'¹², o también 'los alumnos de enseñanza media'¹³, 'los etnólogos' (en ciertos textos sobre dialectología), 'los lingüistas' o 'un extenso público situado más allá de las fronteras profesionales'¹⁴, 'los colombianos' y también lectores de 'grandes zonas de la sociedad hispánica'¹⁵. Puede también indicar que se trata de una obra 'al alcance de todos' y 'útil para los investigadores de ahora'¹⁶; o que prestará servicios a 'los filólogos profesionales' y a 'cuantos se interesan por...'. También 'los romanistas' y 'los dialectólogos' son destinatarios obvios de las obras del ámbito correspondiente, lo cual recoge el reseñador explícitamente. En ocasiones, Gili menciona directamente a los estudiantes universitarios con esta fórmula: 'los que aspiren a ser investigadores'. De los diccionarios bilingües (italiano-español-italiano) de Ambruzzi, afirma Gili que servirán 'a todos cuantos en España y en Hispanoamérica frecuentan la lectura de libros italianos'.

Observamos, pues, cómo la función apelativa al lector aparece de numerosas formas, dependiendo del tipo de obra y del valor que le adjudique el crítico. Aspecto interesante ya que la orientación al público es su función primordial. En el ámbito científico esta guía es más efectiva que, si cabe, en la crítica literaria, ya que en aquel la recomendación viene marcada por el interés o la necesidad de estudio de un ámbito disciplinar que los receptores determinan, en tanto que, en la parcela literaria, el gusto y la subjetividad del público lector general son primordiales y, sobre todo, selectivos según sus gustos y su libre albedrío.

En cualquier caso, cuando Gili menciona a destinatarios no especialistas ni aprendices, lo cierto es que se está refiriendo a un lector medianamente culto, tanto español como hispanoamericano, interesado en las cuestiones que son divulgadas en la obra u obras que reseña. Y con respecto a los destinatarios con un mayor nivel de conocimientos (expertos y aprendices), Gili siempre adapta su orientación hacia los que considera verdaderamente lectores potenciales de la obra en cuestión, según el ámbito disciplinario que esté tratando. Quiero decir que siempre intenta que su crítica sea útil a los receptores, sean del tipo que sean. Incluso, cuando delimita esa utilidad, ya que tal o cual texto no es para

¹² En *Compendio de ortología* de Navarro Tomás (1927).

¹³ En *Gramática castellana* de A. Alonso y Henríquez-Ureña (1946).

¹⁴ En *Introducción a la lexicografía* de Julio Casares (1950).

¹⁵ En *Lengua española* de Luis Flórez (1953).

¹⁶ En *Arte de la Lengua Castellana* de G. Correas, Ed. Alarcos García (1954).

especialistas, sino para los otros dos grupos de destinatarios, en mayor o menor medida.

En esta tabla damos cuenta de la tipología de receptores mencionados en las reseñas.

Tipo	Menciones
a) Especialistas	Investigadores Investigadores de ahora Maestros Profesores Romanistas Dialectólogos Filólogos profesionales Lingüistas Etnólogos Actores El lector perito, enterado
b) Aprendices	Alumnos de enseñanza media Los que aspiran a ser investigadores Estudiantes de letras Alumnos Escolares
c) Público en general	Lector/Lectores Lector atento, cuidadoso, moderno, actual Lectores poco preparados Lectores de grandes zonas de la sociedad hispánica Aficionados Colombianos Todo el público hablante de español Todos los que se interesan por... Las personas cultas

Tabla 4. Destinatarios

4.3 El Canal: estructura y características de las reseñas

4.3.1 Análisis cualitativo

Sobre las características de las reseñas y su estructura en general existen diversas aproximaciones, pero lo que se advierte es que se suele describir meramente forma y función, especialmente, en el caso de las literarias. De manera que aquí

profundizaremos algo más. Como ya hemos indicado, situamos estos epitextos en el ámbito de la comunicación científica, porque creemos que cumplen una función similar a la de otros escritos científicos o académicos, si bien estos muestran una relación biunívoca entre el autor del texto y el lector del mismo. Sin embargo, la relación comunicativa que se crea en el marco de una reseña crítica sobre temas especializados remite a una tríada: emisor o autor del trabajo, mediador o reseñador y receptor o lector.

En consecuencia, el concepto pertenece de lleno al ámbito de la comunicación y la mediación lingüístico-científica. Por otra parte, siempre que se produce una obra literaria, eso ocurre en un tiempo y un espacio que determinan la relación entre autor y lectores y, en consecuencia, debe ser analizada teniendo en cuenta estos aspectos, convirtiéndose así el autor en mediador lingüístico entre la realidad reflejada y el lector, siempre en el marco de una cultura¹⁷. De manera que, si un autor ya se considera un mediador, aún más lo serán los autores de reseñas.

A este marco podemos añadir la perspectiva que ofrecen Gianmatteo y Ferrari en un trabajo de características didácticas, pero con una aproximación al significado de las reseñas que vale la pena destacar:

[...] la reseña es una clase textual propia de la comunicación académica escrita, que constituye un tipo de comunicación formal caracterizada como discurso planificado, de contenido abstracto y cuya base textual [...] es fundamentalmente expositiva-argumentativa (1999-2000).

Siguen, estas autoras, afirmando que las reseñas constituyen un género textual que se puede diferenciar en: resumen, reseña y reseña crítica. Aquí nos centraremos en la reseña crítica, puesto que es este tipo de texto el que elabora nuestro autor. Continúan Gianmatteo y Ferrari (1999) indicando lo siguiente sobre el proceso:

Reseñar un texto implica, en primer lugar, haberlo comprendido acabadamente como para poder resumir lo esencial de su contenido, pero, además, es necesario que el que realiza la reseña esté en condiciones de emitir opiniones y juicios de valor fundamentados acerca del texto leído. Cumplidas las dos condiciones anteriores, se requiere poner en funcionamiento el complejo de capacidades que integran la competencia comunicativa para ponerlo por escrito de acuerdo con la organización propia de esta clase textual, adecuando, además, el registro al nivel de lengua propio de la comunicación académica.

Del análisis de las reseñas del corpus queremos destacar, en relación con la caracterización anterior, los siguientes aspectos:

¹⁷ V. Vila Rubio (2010), *apud* De Grandis (1997).

- a) Gili conocía perfectamente los ámbitos de las obras que revisaba por su preparación y competencia filológica y lingüística. En consecuencia, podía comprender, obvia y sobradamente, los textos, por lo que estaba en condiciones de emitir juicios y valoraciones.
- b) Asimismo, se observa su competencia comunicativa en las muchas y variadas alusiones a los destinatarios, así como por su estilo accesible, en general, y con un punto de expresión literaria no rebuscada pero sí refinada y acorde con el discurso estilístico-académico en ciencias sociales de la época, para proporcionar los aspectos destacables de la obra y del autor en cuestión. Gili se asemeja en este punto a uno de sus principales referentes, Andrés Bello, por su dedicación y conocimientos gramaticales y lingüísticos, pero a la vez, por un afán poético, propio de la época y de ciertas personalidades.

En cuanto al contenido, estas autoras dan como estructura básica de esta clase textual, la siguiente: introducción, resumen expositivo, comentario crítico y conclusiones.

No obstante, los textos de nuestro corpus no se ajustan exactamente a este modelo, aunque sí siguen un patrón aproximado a lo largo de toda la serie. De hecho, Gili Gaya construye sus reseñas con un método bastante homogéneo dentro de la libertad creadora que también exhibe. Por ello, el orden que vamos a indicar a continuación no es rígido en estos epitextos. Sí suelen iniciarse con el contexto y finalizar con las recomendaciones, deseos o expectativas, pero a lo largo del texto se va alternando el resto de las pautas destacadas.

A continuación, indicamos brevemente tales pautas, ya que desarrollaremos más ampliamente estos aspectos, con ejemplificaciones, en el capítulo 4:

- a) El contexto: Suele iniciar el texto ofreciendo detalles del contexto general en que se enmarca el texto fuente. También los datos del autor, así como las motivaciones para la elaboración de la obra. Igualmente, se incluyen los motivos para escribir la reseña.
- b) Datos de la obra y resumen: En el encabezamiento se ofrecen los datos bibliográficos. Rara vez se ofrece un resumen pormenorizado.
- c) Evaluación de la obra: La suele dispersar a lo largo del texto. Menciona virtudes, aciertos, carencias, errores. Sobre todo, destaca, tanto positiva como negativamente, el rigor y el método con que se ha trabajado o no en la investigación que describe la obra.
- d) Mención de los destinatarios: Solo cuando la evaluación es positiva. Incluye las recomendaciones a los diversos tipos de receptores idóneos para la obra, como se ha descrito en el capítulo 4.2.

- e) Mención de fuentes u otras obras: Pueden ser fuentes de la obra o de la propia reseña. También aquellas obras anteriores o paralelas a la reseñada que tienen alguna relación positiva o negativa con esta. Pueden también ser del propio autor del texto fuente.
- f) Sugerencias y enmiendas: Además de algunas sugerencias, ofrece posibilidades de enmienda a aspectos que cree mejorables o incluso erróneos.
- g) Deseos y expectativas: Son también muy habituales en la parte final de la reseña. Suele alentar al mismo autor o a otros a continuar la investigación de que se trate y declara que quedará expectante ante nuevos resultados.
- h) Registro/estilo: Se observa un estilo muy personal. De hecho, en el marco de un registro académico y riguroso, se dan rasgos, en ocasiones, muy expresivos e, incluso, literarios o poéticos.

4.3.2 Análisis cuantitativo

Para finalizar este apartado, a continuación, expondremos el análisis cuantitativo y su interpretación respectiva en relación con los diversos criterios de clasificación que hemos establecido en la tabla general de las reseñas (Tabla 3).

- a) En primer lugar, revisaremos un aspecto formal interesante: la extensión de las reseñas. Las hemos clasificado en: muy breve (media página), breve (1 página), media (entre 1 y 2 páginas) y larga (más de 2 páginas). El resultado es el siguiente:

Extensión	N.º reseñas	%
Muy breve	7	17,9 %
Breve	9	23,1 %
Media	19	48,7 %
Larga	4	10,2 %
Total	39	99,9 %

Tabla 5

Se observa, pues, que Gili resolvía la mayor parte de reseñas en más de una página o dos, es decir, extensión media. Las muy breves, son, a menudo, de crítica negativa, por lo que se supone que no quería detenerse demasiado en ellas. La más larga es la que realiza sobre el *Diccionario de la Academia* de 1947, a la que dedica 6 páginas, en las que pone de manifiesto algunos defectos, sobre todo en cuanto a las etimologías, los sinónimos, etc. A la vez,

ofrece propuestas de corrección. Otras reseñas que también exceden las dos páginas son las que dedica a Cuervo o a Navarro Tomás.

b) Seguimos por las áreas de especialidad de las cuales se ocupa Gili en este corpus.

Áreas de especialidad	N.º reseñas	%
Fonética, Fonología, Ortología	3	7,7 %
Dialectología	9	23,1 %
Lexicología, Lexicografía, Historiografía lexicográfica, Lexicografía bilingüe	12	30,7 %
Enseñanza y pedagogía	2	5,1 %
Gramática	3	7,7 %
Historiografía lingüística	2	5,1 %
Lingüística general	2	5,1 %
Historia de la lengua, Gramática histórica	6	15,3 %
Total áreas: 14	39	99,8 %

Tabla 6

No es fácil realizar esta clasificación, puesto que hay algunos ámbitos que se entrecruzan, como se puede observar. Hemos agrupado una serie de ellos como, por ejemplo, los que se refieren al tratamiento del léxico desde perspectivas diversas; o al aspecto diacrónico de la lengua; y también las cuestiones relativas al ámbito fonológico. En suma, lo que apreciamos es que existe una mayoría de reseñas sobre el ámbito del léxico en sus diversas aproximaciones. Le sigue la dialectología, ámbito en el que Gili también trabajó, pero no tanto como sus colegas del Centro y sucesores, a quienes rinde reconocimiento con sus comentarios. Le sigue la historia de la lengua y la gramática histórica, tanto en catalán como en castellano, como veremos seguidamente. Si unimos gramática diacrónica con sincrónica observamos una gran atención a este ámbito, pues iguala en número a la dialectología. En cualquier caso, está claro que son muy variados los ámbitos que Gili abarcó, como lo prueban, no solo este corpus sino su propia obra.

c) La distribución de los ámbitos lingüísticos de las obras es también un indicador interesante. El resultado es el siguiente:

Ámbito lingüístico textos fuente	N.º res.	%
Español	28	71,9 %
Catalán/Valenciano/Baleares	7	17,9 %
Vasco	1	2,5 %
Italiano	3	7,7 %
Total ámbitos: 4	39	100 %

Tabla 7

El resultado da cuenta de una abrumadora mayoría de trabajos relativos a la lengua española, casi un 72 %. Gili no abandona, no obstante, su lengua materna, con cerca de un 18 % de muestras.

d) Con respecto a la lengua de las reseñas, no es necesario reflejar en una tabla el análisis cuantitativo, ya que están todas redactadas en castellano excepto una, en catalán, dado que se publicó en una revista que habitualmente recogía artículos y reseñas en esa lengua: *Estudis Romànics*.

e) Veamos ahora qué publicaciones acogieron las reseñas de Gili, y en qué períodos, cuántas reseñas en cada revista, y cuántas cada año, todo lo cual nos ofrecerá una información interesante con respecto al contexto, del que hablaremos más adelante. Son las tablas 8 y 9.

Revista	N.º reseñas	Lapso temporal	%
<i>Revista de Filología Española (RFE)</i>	19	1920-1953	48,7 %
<i>Ínsula</i>	10	1946-1956	25,7 %
<i>Nueva Revista de Filología Hispánica (NRFH)</i>	3	1947-1949	7,7 %
<i>Boletín Biblioteca Menéndez y Pelayo (BBMP)</i>	3	1945-1946	7,7 %
<i>Estudis Romànics (ER)</i>	1	1947/48	2,5 %
<i>Revista Hispano Americana (RHA)</i>	1	1952	2,5 %
<i>Revista Interamericana de Bibliografía (RIB)</i>	1	1953	2,5 %
<i>Arbor</i>	1	1954	2,5 %
Total revistas: 8	39	1920 a 1956	99,8 %

Tabla 8

Año publicación	N.º	%
1920	1	17,9 %
1923	1	
1925	1	
1926	1	
1927	1	
1931	1	
1936	1	
1945	2	61,5 %
1946	5	
1947	4	
1947/1948	1	
1948	2	
1949	4	
1950	6	
1951	1	20,5 %
1952	3	
1953	2	
1954	1	
1956	1	
Total años: 18	39	99,9 %

Tabla 9

Tras estas informaciones podemos observar que, de los 18 años de su vida en que Gili publicó reseñas, los de mayor productividad en este ámbito fueron los que van de 1945 a 1950. Fueron años en los que Gili estuvo en comisión de servicios en el nuevo CSIC (1946 a 1956); una época en la que no tenía docencia, pues por fin, había conseguido regresar a Madrid. Por otro lado, observamos que la mayor parte fueron publicadas en la *RFE* e *Ínsula*. En la *RFE*, concretamente, durante casi todos los años de publicación de sus reseñas, incluyendo los previos al conflicto bélico. En *Ínsula*, inició sus colaboraciones más tarde, lógicamente, dado que esta revista empezó su andadura tras la guerra civil, en 1946. La *RFE* y la *BBMP* eran las únicas que existían antes de la guerra en España. La primera, fundada en 1914, por Menéndez Pidal en el seno del CEH y la segunda, en 1919, por la Sociedad Menéndez Pelayo. Ambas dejaron de aparecer durante el período conflictivo: la *RFE*, entre 1937 y 1947; y el *BBMP*, durante los propios años de guerra. Las dos revistas americanas, *RHA* y *RIB*, comenzaron a publicarse, res-

pectivamente, en 1940 y 1951. La primera era una publicación científica¹⁸ que acogió la reseña de Gili Gaya sobre una obra lexicográfica dedicada a la legislación indiana, cuyo autor era Rafael Altamira, jurista y miembro destacado de la ILE que, al inicio de la guerra civil tuvo que exiliarse, primero a Europa y finalmente a México, donde murió. Entendemos, pues, que de nuevo Gili se ocupó de la obra de uno de sus referentes ideológicos. Por otra parte, los datos muestran claramente que, entre 1936 y 1945, Gili no publicó ningún texto de este tipo, obviamente debido a las consecuencias derivadas para él del largo paréntesis de actividad que sufrió debido a su forzado aislamiento geográfico y científico.

f) Veamos ahora de qué autores se ocupó principalmente Gili Gaya.

Autor	N.º res	%
Tomás Navarro Tomás	4	10,2 %
Sanchís Guarner	3	7,7 %
Rafael Lapesa	2	5,1 %
Rodríguez-Castellano	2	5,1 %
Francesc de B. Moll	2	5,1 %
Luzio Ambruzzi	2	5,1 %
Resto de autores (25)	1	2,5 % c/u
Total autores: 31	39	100,7 %*
	*Esta cifra no es exacta porque algunos autores comparten reseña	

Tabla 10

Se observa que el autor sobre cuyas obras expresó más comentarios fue su antiguo maestro, Tomás Navarro Tomás, como sabemos, exiliado en los Estados Unidos tras la guerra, en 1939, y que, desde allí publicó sus obras sobre fonética, pronunciación y entonación, así como sobre el habla de Puerto Rico, donde Gili había estado, asimismo, antes de la guerra¹⁹. Sobre Sanchís Guarner y F. de B. Moll, sus reseñas se relacionan con aspectos de su lengua materna. En relación con Rafael Lapesa, este fue un estrecho amigo suyo, algo más joven que él y colaborador también en el CEH; siempre mantuvieron el contacto y se siguieron en sus respectivos trabajos. Con respecto

¹⁸ Su título completo era: *Ciencia: Revista Hispano-Americana de Ciencias Puras y Aplicadas*, editada en México, por el Patronato de Ciencias de México, desde 1940 hasta 1975.

¹⁹ Gili estuvo en Puerto Rico el curso de 1929-1930, como pensionado por la Junta para investigar sobre el sistema educativo de la isla. Y regresó, recién jubilado, el curso de 1959-1960, para impartir docencia en la Universidad de Río Piedras.

a Ambruzzi, se ocupó especialmente de su diccionario italiano-español, en sus dos volúmenes²⁰. Y las reseñas de Rodríguez-Castellano son relativas a cuestiones dialectológicas, una de las parcelas más abordadas por Gili Gaya, como se ha comprobado en la Tabla 6. Del resto de obras y autores compuso una reseña de cada una de ellas, como hemos visto, de varios ámbitos lingüísticos.

g) Finalmente, sobre lo que hemos llamado afectación geotemática, esto es, sobre los temas de interés para los ámbitos geográficos implicados en las reseñas, podemos aportar los datos cuantitativos en la tabla siguiente.

Española	74,3 %
Cat/Val/Bal	15,3 % %
Americana	30,7 %
Otras	10,2 % %

Tabla 11. Afectación geotemática

El cómputo de estos porcentajes no puede resultar 100 porque los ámbitos americano y español en muchas ocasiones coinciden y los hemos tenido en cuenta también individualmente. Lo cierto es que para Gili Gaya muchos de los temas tratados en las obras reseñadas afectan tanto al ámbito americano y sus destinatarios como al español, de ahí la coincidencia. Para él, la lengua española es de todos, no establece más diferencias que las dialectales y nunca se observa una relación de superioridad o inferioridad entre ambas, ni siquiera de forma marginal.

4.4. El mensaje

En este capítulo abordaremos el discurso de estos paratextos. Según Afanador (2002), solo vale la pena escribir sobre obras de valor, no sobre 'los libros malos'²¹. Esto, con respecto a obras literarias, puede ser aceptable, pero no lo es en obras de carácter académico y científico. En este caso, nos adherimos al planteamiento de otros críticos, que inciden en la idea de la mediación responsable:

²⁰ Gili consideraba excelente el trabajo de este hispanista italiano. Publicó también una nota necrológica a su fallecimiento, en 1953.

²¹ Este crítico, refiriéndose a las reseñas literarias, afirma: "Voy a decirlo de una vez: perteneczo al bando de la crítica celebratoria. Sólo vale la pena hablar de aquellos libros que nos han conmovido, que no han sido escritos para el olvido sino para perdurar. Los que, de alguna manera, son sobresalientes, los que nos hacen mejores [...] Hablar de un libro malo es inútil. El libro malo será olvidado."

el crítico es sobre todo un mediador que tiene la tarea de orientar al público tanto con su juicio como con sus interpretaciones, pero a la postre seremos los lectores los únicos jueces de nuestra experiencia (Brioschi & Di Girolamo, 1988, 57)²².

Las reseñas de nuestro corpus responden a este modelo. Aquí, Gili Gaya es el mediador que tiene el cometido de orientar al receptor, incluso, como hemos visto, precisando a qué tipo de lector va dirigida la obra y si le es o no conveniente, según el nivel, o si la crítica es positiva o negativa. En cualquier caso, como Gianmatteo y Ferrari (1999-2000) indican, las reseñas pueden distinguirse por utilizar

una prosa basada en el escritor, es decir, que se presenta como un simple reflejo de su desarrollo del tema, y una prosa basada en el lector, que constituye una verdadera reescritura del texto en función de facilitar su seguimiento y comprensión por parte del lector. [...] en la reseña, aunque se trate de una clase reformulativa, es igualmente necesario el logro de un texto autónomo, es decir, comprensible para su destinatario en forma independiente tanto del contexto extralingüístico que lo originó, como del texto fuente que toma como base. Es decir, se trata de lograr una verdadera reelaboración o nueva formulación del texto fuente desde la óptica personal del productor.

Según lo observado, en esta clase de textos de Gili se cumple la premisa, aducida por estas autoras, de una prosa basada en el lector. Para verificar esta hipótesis, hemos considerado una serie de argumentos que hemos clasificado, por sus características, en formales y conceptuales y que se relacionan con el apartado 4.3.1, en el que dábamos cuenta de la estructura de los epitextos. Tales argumentos, a su vez, pueden ser intralingüísticos y extralingüísticos, según su alcance interno o externo.

4.4.1 Argumentos formales

Entre los de tipo formal, incluimos los siguientes, de los que aportaremos los ejemplos correspondientes:

4.4.1.1 Motivos para la reseña

En este sentido, hay que considerar el hecho de que el criterio (externo) de selección de las obras reseñables o textos fuente, puede proceder de dos voluntades: la del autor de las reseñas, según sus preferencias, o la del editor que solicita la crítica a especialistas del ramo. En el caso de nuestro autor, hemos entendido que se dieron ambas, ya que en algunos casos manifiesta claramente que la re-

²² *Apud* García Cortés, Ana María y Muro Díez, Mikhael (2011, 80).

vista se lo ha propuesto, pero en otros deducimos que su propio interés, la ausencia de críticas previas o sus preferencias por autores afines a su ideología y/o conocidos por haber trabajado conjuntamente, también lo movieron a hablar de sus obras.

Veamos, a continuación, algunos ejemplos de tales motivaciones:

Por estas razones, este *Boletín* ha creído que no debía pasar sin comentario, aunque tardío, una obra tan importante [...] (en Lapesa 1945)²³.

[...] y ello me anima a escribir las observaciones que siguen, sugeridas por el deseo de ver mejorados algunos aspectos [...] (en *DRAE* 1947).

[el Sr. Casares] lamentaba en un artículo la escasa atención que la crítica suele prestar a las sucesivas reimpressiones del Diccionario: algo se escribía sobre ello en América; casi nada en España (en *DRAE* 1947).

4.4.1.2 Estructura y resumen del texto fuente

En las reseñas, como se ha dicho más arriba, Gili no suele detallar la estructura exacta del volumen, ni citar las partes, etc. Tan solo en los casos de recopilaciones, ofrece una mínima información al respecto:

Contiene este libro un conjunto de estudios sobre diversos temas fonológicos, algunos enteramente nuevos, y otros que habían sido ya tratados por el autor [...] (en Navarro Tomás 1946).

El nuevo libro de Casares está compuesto de varios trabajos escritos en ocasiones diversas [...] (conferencias, informes, comunicaciones, etc.) (en Casares 1950).

Se reúnen en este volumen cuatro conferencias que el autor pronunció en Valencia en diciembre de 1948 [...] (en Sanchís Guarner 1951).

Reúne el Sr. Flórez en este volumen una serie de conferencias radiadas sobre los temas a que alude su título. Aunque el autor no ha querido organizarlas de un modo sistemático, que se despegaría de su propósito divulgador, por la ordenación que les ha dado podemos dividir su contenido en cuatro grandes grupos temáticos (en Luis Flórez 1953).

Tan solo en una ocasión, el crítico da cuenta del formato que presenta el texto fuente:

²³ Indicaré, junto a las citas, el autor de la obra reseñada y el año de publicación de la reseña; se puede hallar el resto de datos en la Tabla 3. Además, estos ejemplos van entre comillas para distinguirlos de las citas de otros autores.

Encabezan el manual varios capítulos destinados a instruir al lector en problemas generales de dialectología [...]. A continuación, estudia uno por uno los dialectos españoles peninsulares. [...] Cada uno de ellos va precedido de la bibliografía más importante para encaminar su estudio (en García de Diego 1947).

En otra reseña, sin informar de la estructura del volumen, sí indica que en cada capítulo se ofrece una bibliografía:

El libro que aquí comentamos es una recapitulación de lo hecho hasta hoy. En todos sus capítulos nos da el autor una minuciosa bibliografía que bien puede llamarse exhaustiva [...] (en Badía Margarit 1952).

Algunas veces indica explícitamente que no va a resumir la obra:

No intentaré hacer aquí el extracto de un libro donde todos los detalles son valiosos para el lector atento (en Navarro Tomás 1950).

Ni siquiera en extracto sería posible dar aquí al lector una idea precisa del contenido de este libro tan rico en temas de meditación para los hombres de hoy y de mañana (en Jiménez Fraud 1949).

Gili no aporta, pues, en general, resúmenes de toda la obra, sino que selecciona los aspectos que más le interesa destacar extendiéndose en ellos, pero sin especificar más en cuanto a la estructura de la obra.

4.4.1.3 Enmiendas y sugerencias

Según este criterio, ciertamente interno, muy a menudo el crítico realiza comentarios en este sentido, puede que sea en obras a las que considera válidas o en otras a las que, por razones varias, no les da su aprobación. Por ejemplo, tiene la *Gramática Castellana* de Alonso y Henríquez Ureña, por una obra valiosa, ya que, según dice:

[...] que yo sepa, no hay en todo el mundo hispano Gramática alguna que tan valientemente se haya lanzado a articular toda la materia con tan hondo sentido orgánico como la que han escrito los Sres. Alonso y Henríquez Ureña (en Alonso & H.Ureña 1946).

Sin embargo, afirma que pareciera que los autores quieren justificar sus postulados disertando sobre cuestiones que van más dirigidos a docentes que a discen-tes. Así que señala:

Si mi consejo valiese algo, yo les recomendaría que suprimiesen estas disquisiciones y redactasen su obra solo para los escolares (en Alonso & H.Ureña 1946).

En el caso del *DRAE* de 1947, Gili expone una serie de rectificaciones concretas con respecto a las etimologías y los sinónimos. Asimismo, cree que la cuestión del léxico científico-técnico precisa de una atención más precisa:

En el terreno del tecnicismo científico, convendría sobre todo someter a revisión cuidadosa muchas denominaciones de plantas y animales, cuya descripción amontona a menudo caracteres poco importantes, y deja en olvido rasgos esenciales o característicos de la especie descrita. Quizá la presencia de algún naturalista en el Seminario de Lexicografía podría encaminar la solución de este difícil problema, que se complica singularmente cuando se trata de establecer la correspondencia exacta de los sinónimos (en *DRAE* 1947).

Gili Gaya estaba convencido de que la colaboración entre lingüistas y científicos era absolutamente necesaria. Lo apreciamos, asimismo, en la reseña de otra obra, en este caso sobre los comentarios al *Glosario hispano-musulmán* que Oliver Asín había dado a conocer años antes. A este propósito, Gili afirmaba que "los filólogos no hemos sabido aprovechar" los materiales de Oliver, porque solo se habían dedicado a estudiar el español preliterario y los dialectos mozárabes, y explicaba:

Bien es verdad que los filólogos tropezamos en nuestra investigación con la misma dificultad que Asín encontró: nuestra falta de conocimientos botánicos nos hace retroceder a menudo ante la identificación de los géneros y especies vegetales, cuyo nombre ofrece una doble vertiente lingüística y científiconatural [*sic*] que, como signo y significado, hay que interpretar conjuntamente (en Álvarez López 1949).

Y esto lo decía alguien que, precisamente, tenía, al menos, más conocimientos en este ámbito que muchos de sus colegas.

En ocasiones, su sugerencia de mejora es sutil, indirecta, porque, en cierto modo, la carencia destacada está justificada en cierta medida. Es lo que observamos cuando, para la obra de García de Diego, manifiesta que el autor ha conseguido no un estudio completo sino una guía metódica, con lo cual, dice, que el propio autor:

[...] nos advierte de que hay en su libro una desproporción deliberada en cuanto al espacio que dedica a cada uno de los grupos dialectales. Importa el método más que el contenido (en García de Diego 1947).

En otros casos, su estilo crítico es más directo, como cuando afirma:

No me parece buen criterio el de suprimir los derivados sin definición (en Hill 1923).

4.4.1.4 Deseos y expectativas

A menudo, especialmente, al finalizar su texto, Gili manifiesta sus deseos con respecto a las obras a las que considera dignas de atención o de continuación.

Un ejemplo claro de ello es el siguiente:

Es, pues, de desear que una publicación que tanto va a contribuir al desarrollo de la Dialectología hispánica y al mejor conocimiento de los romances de esta Península nuestra, donde, al decir, de Maragall: *En cada platja fa son cant l'onada, més terra endins se sent un sol ressò*, encuentre los apoyos morales y materiales necesarios para llegar a feliz término y no se extinga entre tantas empresas intelectuales malogradas por falta de continuidad (en Alcover & Sanchís & Moll 1950).

En el que, además, su lamento final tiene una justificación clara, ya que él mismo había sufrido tal contrariedad a propósito del *Tesoro Lexicográfico*, desgraciadamente interrumpido, nunca reemprendido y, finalmente, inacabado.

Acerca de los estudios de Espinosa, con reelaboración de Rosenblat, sobre el español de Nuevo México, desea que siga la publicación de los trabajos relativos a Colorado y California, y añade:

La historia reciente del conflicto lingüístico en las provincias anexionadas a los Estados Unidos permitirá quizá establecer conjeturas razonables sobre lo que ha podido ocurrir en el pasado en algunos territorios donde se produjo una superposición parecida (en Espinosa & Rosenblat 1946).

Siguiendo con la Dialectología y ante el inexorable paso del tiempo y la pérdida consiguiente de hablantes de ciertas variedades lingüísticas, como es el caso del bable, Gili señala:

Urge que cunda el ejemplo entre nuestros jóvenes filólogos y se apliquen a recoger e interpretar los datos que hoy todavía pueden aprovecharse de las hablas locales porque muchas de ellas van camino de desaparecer muy pronto. [...] Muchos fenómenos del lenguaje solo hallan explicación en la realidad viva y cambiante de las hablas dialectales (en Rodríguez-Castellano 1956).

Con respecto a las actividades del Instituto Caro y Cuervo, esboza el siguiente deseo:

Sería conveniente que, para facilitar el aprovechamiento de tan copiosas noticias, el Instituto Caro y Cuervo publicase un folleto con el índice alfabético de las palabras y variantes estudiadas en este volumen de *Obras inéditas* [de Cuervo], semejante al que puso Cuervo al final de sus apuntaciones (en Espinosa & Rosenblat 1946).

Asimismo, realiza llamamientos como:

Esperemos ahora la publicación ofrecida a los estudios menores de Cuervo en el *Boletín del Instituto Caro y Cuervo* y que el éxito de esos trabajos previos anime al P. R. y al Sr. G. de la C. en la difícil y necesaria labor de continuar el *Diccionario de Construcción y régimen* (en Cuervo & Restrepo & González de la Calle 1946).

En relación con el trabajo de Caro Baroja sobre la historia de la lengua vasca, Gili expresa esta aspiración:

[...] la competencia que demuestra el autor en esta y otras publicaciones suyas, nos hace esperar con vivo interés los trabajos que anuncia sobre el problema del vascoiberismo y el de las relaciones del euskera con lenguas no indoeuropeas (en Caro Baroja 1948).

4.4.1.5 Alusiones personales

A caballo con los aspectos propios de su estilo expresivo que expondremos en el siguiente apartado, destacamos aquí algunas alusiones a sí mismo que don Samuel realiza en estos textos, como, por ejemplo, en el siguiente párrafo:

Cuanto nos dedicamos a la enseñanza, sobre todo si es elemental, debemos amoldarnos a unas circunstancias sociales dadas que nosotros no podemos inventar, so pena de condenarnos a total ineficacia; en este ajuste se halla a la vez la limitación y la gloria del maestro (en Alonso & H. Ureña 1946).

Mucho sabía de ello, puesto que uno de sus *leitmotiv* fue, sin duda, ese poder de adaptación al alumno en su labor de enseñante, lo cual concuerda con aquel criterio de autolimitación que también menciona en otras de sus reseñas.

En otros casos, sus propios recuerdos afloran en el momento de redactar una de sus reseñas:

[...] y a la *calaixera de mossén Alcover* acudíamos todos en busca de datos reunidos con paciente tenacidad en el habla viva y [...] en los textos literarios (en Alcover & Sanchís & Moll 1950).

A veces, la primera persona le sirve para justificarse, irónicamente, ya que, en realidad, está lanzando un dardo:

No tengo la superstición de los eruditos que para decir que dos y dos son cuatro necesitan apoyarse en una docena de datos [...] (en Clavería 1952).

4.4.1.6 Registro y estilo

Su registro, obviamente, es académico-científico, pero, a la vez, con un estilo plagado de toques expresivos. Por ejemplo, contiene rasgos que muestran su

implicación profesional y personal en el tema, explícita o implícitamente. En este último caso y de forma especial, cuando alude al contexto, con mensajes más o menos crípticos. Un contexto bien conocido por él, tanto de etapas anteriores a 1936 como inmediatamente posteriores. Fueron estos, años en los que la crítica a ciertas situaciones o los rasgos de añoranza hacia otras debían materializarse veladamente, para no volver a caer en conflictos indeseados, de los que ya tuvo suficientes nuestro autor durante y tras la guerra.

Asimismo, su didactismo se refleja en un estilo claro y muy orientado al lector. No obstante, tampoco escatima pinceladas de un registro más literario, incluso con citas, como hemos visto en algunos ejemplos ya mostrados. En el siguiente, se aprecia también el tono poético que alienta en sus observaciones:

Pertrechado con esta preparación científica rigurosa y a impulsos del amor que siente por su tierra natal, estaba en condiciones óptimas para practicar ese *intelletto d'amore* que palpita en todos los capítulos de la *Gramática valenciana* y anima como soplo vivificador la exposición de la doctrina gramatical, que hubiera sido árida en manos menos expertas que las suyas (en Sanchís Guarner 1950).

4.4.2 Argumentos conceptuales

Vayamos ahora al aspecto conceptual, para el que hemos planteado los siguientes argumentos, con las respectivas ejemplificaciones:

4.4.2.1 Utilidad, necesidad y novedad de la obra

Preferimos asociar estos tipos de argumentos puesto que la diferencia entre ellos es mínima a la hora de justificar tanto la reseña como el texto fuente. A menudo, además, suelen presentarse unidos. Veamos algunos ejemplos.

Esta obra dejará notable y extensa huella en la enseñanza de nuestro idioma [...] Aunque el libro va ya por su cuarta edición, puede decirse que es nuevo para el público español, [...] (en Alonso & H. Ureña 1946).

Asimismo, Gili destaca la novedad debida a la voluntad y el esfuerzo del autor del texto fuente, como en el caso de Moll, para la lengua catalana, "por la novedad y originalidad de su inventario de prefijos y sufijos." Y sigue:

[...] no se había intentado hasta el presente un estudio sistemático de la derivación, y el autor ha tenido que elaborarlo de primera mano; este es, pues, uno de los capítulos más ricos y nuevos del libro (en Moll 1953).

En otras ocasiones, Gili insiste en la utilidad y necesidad de los textos fuente dada su excelente factura o bien por la carencia de estudios en el área tratada:

[...] ningún dialecto hispánico había sido inventariado con más minuciosa exactitud ni tan ampliamente relacionado con las formas correspondientes de España y América (en Espinosa & Rosemblat 1946).

Es mucho lo que falta por hacer, tanto aquí como en América, hasta que nuestra Dialectología pueda constituir un cuerpo de doctrina tan acabado como el que se ha logrado ya en otros países románicos (en García de Diego 1947).

4.4.2.2 Aspectos metodológicos del texto fuente

Este argumento está presente en gran parte de los textos reseñados, puesto que se trata de un aspecto que los formados en el CEH tenían muy presente. Gili suele destacar si una obra presenta una metodología científica y rigurosa o si, por el contrario, no lo hace. Ahí radican algunas de sus críticas a determinadas obras o, en su caso, a autores de trabajos anteriores que no han sido rigurosos y por ello la necesidad de la obra que en esos momentos se reseña. En clave positiva leemos:

[...] ens palesen una vegada més l'admirable rigor metòdic que posa el Sr. Lapesa a afilarar tots els detalls dels temes que estudia i treure'n unes conclusions fermes [...] (en Lapesa 1947-48).

[...] un excelente enfoque metódico de cómo deben ser tratadas las cuestiones de Geografía dialectal en cualquier país del continente americano [...] (en Navarro Tomás 1950).

[...] los estudios [...] que comentamos marcan una orientación metódica y segura (en Clavería 1952).

[...] reelaboración de materiales hecha con la mejor técnica lexicográfica de nuestros días [...] han sometido [los datos] a las exigencias metódicas de la lingüística actual (en Alcover & Sanchís & Moll 1950).

En otros casos, Gili se duele del escaso o nulo rigor científico o metodológico de la obra en sí o de trabajos anteriores que el trabajo reseñado mejora:

Es de lamentar en este sentido que el trabajo de Hill no haya logrado satisfacer esta necesidad [disponer de un índice completo] (en Hill 1923).

Por fortuna, estos estudios van tomando entre nosotros verdadero rigor metódico y van saliendo cada vez más de las manos bienintencionadas, pero insolventes de los aficionados sin preparación (en Rodríguez-Castellano 1956).

Porque la filología tiene también sus arbitristas (¡y cuán numerosos!), sobre todo cuando la fantasía puede operar sobre un vastísimo campo de raíces y afijos de varias procedencias y larga trayectoria [...] (en Clavería 1952).

En ocasiones, destaca la capacidad científica del autor, su objetividad o su poder de síntesis, incluso de "autolimitación", para que el mensaje sea más eficaz:

[...] el lector enterado sí se da cuenta de la firme preparación científica de su autor (en Flórez 1953).

[...] con amorosa dedicación y competencia [...] y con criterio científico riguroso (en Rodríguez Castellano 1956).

[...] pertrechado [el autor] con esta preparación científica rigurosa [...] (en Sanchís Guarnier 1951).

Un libro de síntesis redactado con tanta probidad científica y tan cuidadosa información bibliográfica [...] (en Badia Margarit 1952).

La objetividad con que se aplica [el autor] a la interpretación de los hechos, sin prejuicios nacionalistas ni españolistas, contribuye a darle el valor científico que de algunos años a esta parte van tomando afortunadamente los estudios vascos (en Caro Baroja 1948).

Esta visión sintética no oscurecida por el especialismo excesivo y que no se extravía en la maraña bibliográfica ni en el pormenor erudito, me parece su mejor cualidad (en Moll 1953)

[...] y de esta autolimitación procede la claridad y el sentido de las proporciones con que el libro está concebido y redactado (en Navarro Tomás 1944).

En definitiva, Gili Gaya se adhiere a la concepción de la filología y la lingüística como una parte de la ciencia y como tal debe ser tratada.

4.4.2.3 Mención de fuentes u obras de otros autores

Gili suele indicar fuentes relativas a ciertos aspectos de la obra, hayan sido mencionadas por el autor de la misma o no. Por ejemplo, apela a Bello en la reseña que dedica a Alonso y Henríquez Ureña, los cuales se basaban de forma explícita, ya desde el mismo Prólogo, en los planteamientos del venezolano. Señala Gili Gaya:

Bello inició entre nosotros la definición de las diversas partes de la oración por su función sintáctica, sin llegar a estructurarse del todo su doctrina con arreglo a este pensamiento (en Alonso & H.Ureña 1946).

En otro caso, Gili menciona, como fuentes de la obra, a Menéndez Pidal, Schulten, Bosch Gimpera "y otros arqueólogos", a los que el propio autor, en este caso, Rodríguez-Castellano (1947), ha recurrido.

Y de la obra de Moll indica su valor dada la carestía de fuentes:

Con todo, sin más trabajos previos en que apoyarse que los de Alfonso Par, Pompeyo Fabra, Klesper y pocos más, Moll ha puesto a contribución sus extensas lecturas de textos antiguos y modernos [...] (en Moll 1953).

En la reseña sobre la obra de Álvarez López, que analiza y comenta el *Glosario* botánico musulmán que Asín Palacios había editado, Gili celebra tal aportación a la vez que menciona el hecho de la escasa atención prestada a aquel *Glosario* hasta ese momento, y añade:

Hay que señalar, sin embargo, un excelente trabajo de Amado Alonso, publicado en la *RFH* (en Álvarez López 1949).

Igualmente, puede mencionar otros trabajos que han citado o incluso han bebido posteriormente de las propuestas de alguno de los autores cuyas obras reseña. Por ejemplo, sobre la obra de Espinosa y Rosemblat, *Estudios sobre el español de Nuevo Méjico* (1944), Gili señala que las primeras aportaciones del primero (1909, 1911, 1913) sobre este tema fueron aprovechadas por autores como "Hanssen, Menéndez Pidal, Krüger y otros muchos" (en Espinosa & Rosemblat 1946).

Asimismo, menciona a Millardet, a propósito del *Manual de pronunciación española* de Navarro Tomás, afirmando que este

[...] hizo notar entre las cualidades más destacadas de aquel libro la precisión y agudeza con que el autor seguía y explicaba los delicados matices de la entonación lingüística (en Navarro Tomás 1946).

O señala, a propósito de las tareas de F. de B. Moll:

Entre sus valiosas investigaciones figuran en primera línea las *Adiciones catalanas al Diccionario románico etimológico*, de Meyer-Lübke, que el gran romanista alemán incorporó casi íntegras a su segunda edición (en Moll 1953).

Y aun en ocasiones, se atreve a afirmar que algunas de las aportaciones de la obra que reseña hubieran podido ser aplaudidas por autores insignes de épocas anteriores, como:

Es un capítulo que Menéndez Pelayo añadiría con gusto a *La Ciencia española* (en Álvarez López 1949).

4.4.2.4 Alusiones a obras del propio autor

Como muestra de alusiones a otras obras del mismo autor, citamos las siguientes:

[...] puede mirarse el *Compendio* como una selección vulgarizadora del *Manual de pronunciación española* [...] (en Navarro Tomás 1927).

En el caso de Cuervo, con respecto a sus *Obras inéditas*, editadas por el Padre Restrepo y González de la Calle, Gili explica que en ellas se incluye la parte de Fonética que pertenecía a su *Castellano popular y castellano literario*, y señala:

Su propósito era facilitar a los hispanoparlantes un instrumento de comparación entre el habla de su país o comarca y la lengua literaria, a la vez que divulgar las nuevas orientaciones lingüísticas que renovasen la petrificada Gramática tradicional (en Cuervo & Restrepo & G. de la Calle 1946).

En la reseña del *Manual de entonación* de Navarro Tomás (1946), Gili alude asimismo a su "discurso de ingreso en la Academia Española y un artículo sobre la extensión media del grupo fónico en varios autores, aparecido en la *RFH.*", para orientar mejor al lector interesado.

Lo mismo hallamos en la reseña a los *Estudios de Fonología española*, del mismo autor (1946), porque, afirma Gili que:

La aspiración a definir la fisonomía acústica de nuestro idioma entre las lenguas modernas de cultura ha sido siempre perseguida por Navarro Tomás como una meta a la cual se dirigen de lejos o de cerca, todos sus trabajos de investigación.

Lo cual lo lleva a citar, en la parte final, los varios trabajos publicados por el mismo Navarro Tomás en relación con las cuestiones fonológicas.

4.4.2.5 Carácter vulgarizador

Esta fue una de sus inquietudes principales a lo largo de toda su vida. La labor docente eficaz y el saberse ajustar al discente son aspectos que aparecen a menudo en estas reseñas. Suele destacar este valor en positivo o negativo, según el autor sepa adaptarse a ello o no, cuando su obra lo requiere. Así lo apreciamos, por ejemplo, en:

Cuando se da la feliz coincidencia de que los investigadores se allanan a escribir obras de divulgación elemental, los métodos docentes reciben el contacto vivificador de la ciencia de primera mano transmitida sin intermediarios (en Alonso & H. Ureña 1946).

Y no solo esta cuestión es válida para los alumnos, sino también para el público general, no especialista. Por ejemplo, para Gili, el secreto de Casares está en la unidad de estilo, que explica así:

[...] buen gusto, claridad expositiva y gracia sin rebuscamiento que atrae a todos los públicos, aunque sean heterogéneos, porque todos percibirán y aprenderán mucho en sus páginas, tanto en el plano divulgador como en el de la técnica lexicográfica (en Casares 1950).

En el ámbito de la Dialectología, Gili también destaca la voluntad de dirigirse a públicos aprendices y no expertos, por lo cual el texto debe adecuarse a ello:

Para tales aficionados y para los estudiantes de Letras que sientan vocación hacia estas investigaciones, ha escrito el señor García de Diego el libro que comentamos (en García de Diego, 1947).

Y de Navarro Tomás también enfatiza este aspecto:

Faltaba que sus investigaciones científicas y sus ideas sobre el deslinde de la pronunciación culta, [...] fueran llevadas a un libro que por su carácter vulgarizador diera a sus conclusiones la eficacia social que pueden tener como instrumento unificador del idioma en España e Hispanoamérica (en Navarro Tomás 1927).

4.4.2.6 Alusiones a los receptores

No insistiremos aquí en este aspecto, puesto que ya ha sido ampliamente comentado en el subepígrafe 4.2.

4.4.2.7 La crítica y el concepto de canon

Con respecto a esta cuestión analizaremos los textos en función del concepto de canon, de forma que, desde esta perspectiva, nos hallaríamos ante dos posibilidades:

- a) Tener en cuenta las obras reseñadas y sus autores respectivos como textos fuente que pueden indicar el canon de una época, en el corpus analizado, como anunciábamos en el punto 2.3. Esto es, las obras seleccionadas y sus autores respectivos se convierten en canon, sea positivo o negativo
- b) Otra cosa sería considerar los varios títulos que el crítico menciona en sus epitextos. En este sentido nos encontramos, como hemos recogido más arriba, con alusiones de diversos tipos: fuentes de que se ha servido el autor de la obra reseñada; alusiones a obras anteriores de la temática en cuestión, que no tienen por qué haber sido fuentes de la obra tratada, e incluso posteriores; referencia a otros trabajos del autor de la obra reseñada,

etc. Todo ello requeriría una mayor atención, de acuerdo con los datos incluidos en el punto 4.4.2.3; pero aquí no vamos a desarrollar este aspecto puesto que alargaría en demasía el presente trabajo

De manera que lo que nos ocupa es la crítica que nuestro autor despliega en sus reseñas sobre los textos fuente que comenta, esto es, la primera de las posibilidades indicadas. De manera que los autores 'reseñados' son los que se constituyen en canon, sea este positivo, negativo, neutro o matizado. Se trataría de un corpus de canon histórico externo, lo que Zamorano llama 'canon de lecturas', en este caso, de Gili Gaya, que en muchos casos coincide con el canon histórico externo, lo cual remite a autores referentes en cada época (Zamorano 2017). En consecuencia, el tratamiento que le damos a nuestro corpus en este sentido es, claramente, de fuentes explícitas.

Los datos cuantitativos que hemos extraído a propósito de las críticas positivas o negativas que realiza Gili en sus reseñas dan pistas en el sentido de canon positivo (C+) y canon negativo (C-). Pero, además, incluimos un criterio de canon 'neutro' (Cn), que aplicamos a las reseñas en las que simplemente se describe el contenido o parte de él, sin valoración positiva ni negativa. Finalmente, establecemos el concepto de canon 'matizado' (C±), con el que nos referimos a aquellas críticas que, en principio, son favorables en la opinión de Gili, si bien este indica que adolecen de algunos defectos o que se pueden mejorar ciertos aspectos, sobre los que él mismo realiza enmiendas u ofrece sugerencias diversas. Todo ello se refleja en la tabla siguiente:

Tipo de crítica	N.º reseñas	Tipo de canon	%
Negativas	2	C-	5,1 %
Neutras	3	Cn	7,7 %
Positivas	26	C+	66,6 %
Positivo-negativas	8	C±	20,5 %
	39		99,9 %

Tabla 13

Como se puede comprobar, son escasas las reseñas en que Gili considera totalmente negativo el texto fuente. La mayor parte de las obras recibe buena crítica por parte de Gili, conformando el canon positivo. Mientras que, en casi una tercera parte, si sumamos el C± al Cn, el crítico o bien no muestra entusiasmo en ningún sentido o bien halla algunos defectos o carencias, a lo que suele proponer mejoras de forma más o menos extensa.

En la siguiente tabla resumimos este aspecto a partir de los nombres de autores, de estos cuatro tipos de valoraciones críticas, y, por tanto, los clasificamos según el canon que se deduce de cada valoración.

Canon positivo: C+	Canon negativo: C-	Canon matizado: C±	Canon neutro: Cn
Ambruzzi (2 reseñas)	Hill	Alonso & H.Ureña	Balarí i Jovany
Lapesa (2 reseñas)	Givanel Mas	Badía Margarit	Corominas
Navarro Tomás (4 reseñas)		Caro Baroja	Jespersen
Rodríguez Castellano (2 reseñas)		<i>DRAE 1947</i>	
Sanchís Guarner (2 reseñas)		Fernández Ramírez	
		García de Diego	
Altamira		Palmer	
Álvarez López			
Casado Lobato		Mombrizio & Bayot & Groult	
Casares			
Clavería			
Flórez			
Jiménez Fraud			
Induráin			
Moll			
Oliver Asín			
Alcover & Sanchís & Moll			
Correas & Alarcos			
Cuervo & Restrepo			
Espinosa & Rosemblat			

Tabla 14. Tipos de valoración (criterio: canon) según autores obras

Hemos ordenado la tabla en varios grupos y por orden alfabético en cada uno de ellos. Los grupos son:

- a) En la columna de C+:
 - De Ambruzzi a Sanchís Guarner, los autores con más de una obra reseñada.
 - De Altamira a Oliver Asín, autores con solo una reseña.
 - De Alcover a Espinosa: obras elaboradas por el primero de los autores y que posteriormente son editadas, revisadas y/o ampliadas por los que acompañan al primer autor. Así, este tipo de reseñas se enmarcaría plenamente, en el momento en que fueron realizadas, en un trabajo de corte historiográfico.
- b) En la columna de C—:
 - Las dos obras cuya crítica es totalmente negativa.
- c) En la columna de C±:
 - De Alonso & H. Ureña a Palmer, autores con una obra reseñada.
 - Mombrizio: de nuevo una obra, en este caso, de la época medieval, editada por otros autores.
- d) En la columna de Cn:
 - Las obras cuya reseña se limita a una breve descripción sin más comentario.

Como puede observarse, desde la perspectiva del canon, este análisis es diferente de los que habitualmente se realizan, ya que en este caso no se trata de descubrir, en una serie de obras de diversos autores, qué fuentes citan en sus textos y paratextos, esto es, determinar el canon histórico externo e interno para construir, a partir de ello, el canon historiográfico por parte del investigador de la HL. En nuestra propuesta, algunos pasos de este proceso están ya resueltos. Esto es, se trata de un conjunto de epitextos producidos por un solo autor que, al emprender la tarea de elaborar la crítica de obras de otros autores, está ya determinando, de partida, un elenco canónico. En consecuencia, de lo que se trata aquí es de dilucidar, a través de la evaluación, cuál es el canon que se deduce a partir de la tipología de crítica observada.

En la tabla anterior puede, en consecuencia, comprobarse quiénes son los autores que, según Gili, conforman el canon de su época: Navarro Tomás, Lapesa, Sanchís Guarner, Rodríguez Castellano, entre otros, y cada cual relacionado con las disciplinas que desarrollaron: cuestiones fonológicas, dialectológicas, gramaticales, de historia de la lengua, lexicográficas, etc. Sin olvidar, el canon historiográfico, según la atención de Gili a las obras editadas en su propio tiempo, pero pertenecientes a épocas más o menos pretéritas; en estos casos, Gili establece un canon historiográfico, pero, a la vez, histórico ya que los comentarios críticos van en dos direcciones: acerca de la labor del autor de la obra, así como de la realizada por el editor o editores de la misma.

4.5 El contexto

Con respecto a este parámetro, según lo que venimos exponiendo y desgranando por medio de los ejemplos, se ha revisado ya la mayor parte de las ideas que aquí correspondería presentar. Así que seré breve para no caer en la reiteración. Además, expondré conjuntamente aspectos contextuales intrínsecos y extrínsecos, ya que su interrelación es muy intensa y patente, como veremos a continuación.

Así, en cuanto al aspecto contextual intrínseco, lo más destacable es el análisis de las revistas en que Gili publicó sus reseñas. En el apartado 4.3.2.e) hemos ofrecido datos sobre tales publicaciones. En cuanto a la *RFE* —la revista que contiene más reseñas de nuestro crítico—, era lógica tal presencia, puesto que Gili participó en cierta medida, en sus momentos iniciales. En 1916, él era un estudiante de doctorado que empezaba a trabajar en el CEH, concretamente, en el Laboratorio de Fonética recién creado por Navarro Tomás, que fue quien, a instancias de Menéndez Pidal, había recorrido Europa para analizar metodologías de investigación y difusión en Filología y Lingüística y traerlas a España. Algunos frutos de ello fueron el citado Laboratorio (1914) así como la *Revista de Filología Española* (1914), en la que Gili publicó su primer trabajo²⁴ en 1917, en colaboración con Américo Castro, otro de sus mentores. Siguió, pues, publicando ahí artículos y reseñas, hasta el momento del conflicto bélico. Ahí acaba su presencia en revistas, fuera con trabajos de mayor amplitud fuera con reseñas. Hasta 1946, año en que acabó su inhabilitación —su sanción por no haberse adherido al 'alzamiento nacional', tal como reza en su expediente de depuración—, no vuelve a aparecer en ninguna publicación. Recordemos que incluso una de sus obras capitales, el *Curso superior de sintaxis española*, no se publicó en España hasta el año 1948²⁵, y, por fin, en 1961, en una tercera edición revisada y aumentada. La primera, de 1943, se publicó en México, donde Gili tenía amistades y familiares que lo hicieron posible.

Por otra parte, hay que mencionar el hecho de que algunas de sus reseñas, bastantes, están dedicadas a obras de autores exiliados, muchos de ellos bien conocidos por don Samuel. Nos referimos a los casos de Jiménez Fraud, Navarro Tomás, Altamira o Amado Alonso. Todos fuera de España, por su ideología y por haber pertenecido a estructuras mal vistas por el régimen franquista, como la JAE y el CEH, inaceptables para la dictadura. Por ello publicaban sus obras en el extranjero, especialmente, en tierras americanas, por lo cual solían ser conocidas con retraso en nuestro país. Y Gili no renunció a destacar este hecho, más o menos explícitamente, en sus reseñas, por el daño que consideraba que con ello se

²⁴ "...y todo" (1917).

²⁵ Esta edición fue prácticamente la misma que la de México, tan solo con algunas correcciones de erratas.

infringía a la ciencia, al país e incluso al conocimiento lingüístico de la población. Es el caso de la obra de Alonso y Henríquez Ureña, de la que afirma que, a pesar de andar ya por la cuarta edición:

[...] solo muy contadas personas habrán tenido conocimiento entre nosotros de las ediciones anteriores (en Alonso & H. Ureña 1946).

Vemos cómo en este fragmento, Gili incide, sutilmente, en aquella situación: años de aislamiento que no permitían la transmisión del conocimiento proveniente de otros lugares, en este caso, Argentina.

En relación con Navarro Tomás, recordaba los medios e instrumentos de que se disponía ya antes de la guerra civil, gracias a la acción de la Junta y del CEH:

Para elaborar su libro, el autor se ha valido, principalmente, de la medición de trazados quimográficos y de los discos gramofónicos hechos bajo su dirección en el Archivo de la Palabra de Madrid (en Navarro Tomás 1946).

Tampoco era necesario que el autor del texto fuente estuviera exiliado, para mostrar la situación de carestía cultural y científica en la España de la época, como se observa en este caso:

Por estas razones, este *Boletín* ha creído que no debía pasar sin comentario, aunque tardío, una obra tan importante, a pesar de que las dificultades materiales le han impedido temporalmente el contacto con la bibliografía aparecida en los últimos años (en Lapesa 1945).

Asimismo, rememora otros tiempos comentando la obra de Alberto Jiménez Fraud, *Ocaso y restauración*, una revisión historiográfica de la educación en España, publicada en México en 1948,

Es el tema cautivador y permanente de la educación española, visto por un educador que lo ha vivido desde uno de los centros de impulsión más decisivos del siglo actual (en Jiménez Fraud 1949).

Gili acaba la reseña de esta obra, con un párrafo nostálgico, tras señalar especialmente los capítulos que su autor, fundador y director de la Residencia de Estudiantes, dedica a la JAE, declarando:

El colapso de la guerra civil interrumpió bruscamente el desarrollo de aquella fundación y de algunas más que, a imitación suya, se iban creando, para ser luego continuadas por otras manos. Admira el tono ecuánime con que están escritos estos capítulos tan entrañablemente unidos a la vida de su autor. A pesar de la emoción con que sin duda ha debido escribirlos, no exhibe en ellos «el dolorido sentir» que nadie podrá quitarle ni frunce el ceño desconfiado de lo que venga después. Al contrario, con gesto de serena elegancia, no exento de vibración lí-

rica, recuerda «aquellos pasados momentos de plenitud, que seguramente servirán de inspiración a oros venideros» (en Jiménez Fraud 1949).

En este sentido, hay que destacar, entre los aspectos del contexto extrínseco, la situación educativa del país, que preocupaba, desde siempre a Gili. Como en esta reseña, en la que comenta la cuestión de la divulgación, necesaria porque ha de conseguir unos resultados tanto sobre los hablantes como sobre la unidad de la lengua española:

Faltaba que sus investigaciones científicas y sus ideas sobre el deslinde de la pronunciación culta, entre la variedad de las pronunciaciones vulgares y dialectales, fueran llevadas a un libro que por su carácter vulgarizador diera a sus conclusiones la eficacia social que pueden tener como instrumento unificador del idioma en España e Hispano-América (en Navarro Tomás 1927).

La situación de los primeros años del siglo XX no era, precisamente, halagüeña en lo que respecta a este ámbito. La educación, en todos sus niveles, arrastraba un déficit importante que solo se iba a paliar, en cierta medida, con las experiencias iniciadas por la JAE y sus diversas ramificaciones científicas y educativas. Pero tales esfuerzos no se reflejaban de forma masiva en la sociedad, para inquietud de las personas preocupadas por ello, como nuestro autor. La creación de los Institutos-Escuela quiso ser un experimento para implantarse posteriormente en todo el país. Era un modelo educativo que pretendía remediar en lo posible las innumerables carencias pedagógicas del país. Como es sabido, todo ello no llegaría finalmente a buen puerto, no solo por la quiebra social, política y cultural que supuso el cambio de régimen tras la guerra, sino por las dificultades que ya durante la República se experimentaron. Sin embargo, lo cierto es que, tras el conflicto, ya no habría esperanza. Gili refleja en este conjunto de reseñas esa inquietud y desencanto por lo perdido. De forma velada, lamenta la dejación socioeducativa y las consignas tan distintas al ideario del que él participaba, como se aprecia en la reseña de Jiménez Fraud. Y destaca su preocupación por una pedagogía eficaz que eleve el nivel cultural de los ciudadanos.

Igualmente, como hemos visto, insiste en la importancia del valor de la ciencia y del método científico, alejado de dogmatismos y experimentos de 'aficionados' o 'arbitristas'. Ello nos lleva a destacar, en el marco del contexto intrínseco, su preocupación por la función social del buen dominio del lenguaje, tanto en España como en Hispanoamérica, puesto que su visión en este sentido es que la lengua es solo una, aunque presente diversidad de realizaciones. Y, por encima de todo se halla el conocimiento de lo que es 'correcto' frente a lo 'incorrecto' que los hablantes han de saber distinguir, para no caer en el 'aplebeyamiento' —según sus propias palabras— lingüístico. Es uno de los mensajes que se desprende de muchas de sus reseñas.

En relación con este aspecto, Gili participa de la corriente de la época, ya iniciada en el siglo XIX, pero incrementada durante el siguiente. Autores cuyas obras reseña, como Alonso y Henríquez Ureña, muestran la misma preocupación y el mismo objetivo. Así lo quiso también Andrés Bello, de cuyas aportaciones Gili se ocupó en otro tipo de publicaciones. En tal idiosincrasia se hallaba presente el temor al fraccionamiento de la lengua en aquel siglo XIX, lo cual, como es sabido, se disipó de forma definitiva en la época de nuestro autor. Sin embargo, este no cesa en el asunto de mostrar la unidad de la lengua y lo hace especialmente en sus comentarios a las obras de Dialectología. Alonso y Henríquez Ureña hicieron lo propio, porque, tal como afirma Henríquez Salido (1997-98, 94), estos autores tomaban como criterio de autoridad:

[...] el habla de las personas cultas y de los mejores escritores de todas las naciones de habla española, para conseguir, además del uso correcto y ejemplar de la lengua, la unidad y la uniformidad del idioma. Amado Alonso lleva a la práctica el principio metodológico, destacado muchos años más tarde por E. Coseriu (1977, 258), de que el español de América no puede estudiarse como tal, sino dentro del cuadro general de la dialectología española y en comparación con todo el español de España —antiguo y moderno, literario y corriente, común y dialectal, general y regional—.

4.6 El código

En este corpus el código puede considerarse desde dos puntos de vista: por una parte, el código lingüístico, y, por otra, el código teórico, es decir, las diferentes aproximaciones disciplinares que abordan las reseñas y sus textos fuente.

En cuanto al primero y en el caso de la lengua utilizada por el autor de las reseñas, se trata, por antonomasia, de la lengua española. Como ya indicamos en el punto 4.3.2.d), hemos constatado que el 97,5 % corresponde al castellano y el 2,5 % al catalán, esto es, tan solo una de las reseñas, de las 39, fue elaborada en esta lengua ya que se publicó en la revista *Estudis Romànics*, a pesar de que trataba de un texto fuente compuesto en castellano por Rafael Lapesa, *Asturiano y provenzal en el Fuero de Avilés* (1948).

Otra cuestión es la referida a los ámbitos lingüísticos a los que se refieren los textos fuente, cuya distribución ya ha sido igualmente comentada en el apartado 4.3.2.c), con un resultado que privilegia al castellano, con un 71,9 %, frente al catalán-valenciano-balear, que está representado en un 17,9 %.

En consecuencia, estamos ante un corpus de paratextos que, básicamente, incide en la lengua española, con alguna atención a la lengua materna del crítico. Sin duda, la dedicación de Gili Gaya se fundamentó en la filología hispánica, si bien él nunca olvidó sus orígenes lingüísticos, por lo que, en la medida de las posibilidades del contexto sociopolítico del momento, también se hallan algunas muestras de tal atención a su primera lengua. No olvidemos que el corpus aquí

estudiado es el que reúne las reseñas que sobre temática lingüística Gili elaboró a lo largo de su carrera. Otra cosa son los trabajos propios que dedicó al catalán, de los que hay diversas muestras, en relación tanto con la lingüística como con la literatura²⁶.

Por lo que se refiere al código que hemos llamado 'teórico', hemos observado, igualmente que las disciplinas más abordadas por Gili son las relativas al estudio del léxico en sus diversas facetas, con casi un 31 % del total. Le siguen las aproximaciones a la dialectología, con un 23 % y las referidas a la gramática, tanto en clave sincrónica como diacrónica, suman, asimismo, un 23 %. Todas ellas forman parte del acervo disciplinar que poseía el autor de las reseñas, como ya se ha comentado ampliamente.

5. Conclusiones

Esbozaremos, a modo de conclusión, los aspectos que resumen los resultados del análisis aquí realizado en relación con el contexto tanto interno como externo.

- a) *Amplio conocimiento de los temas que abarcan los textos fuente:* La labor investigadora de Gili Gaya en las diversas disciplinas (fonética, dialectología, lexicografía, lexicología, gramática...) le confirió la competencia idónea para ejercer la crítica de las obras que tratan aspectos relacionados con tales materias.
- b) *Coherencia científica y pedagógica* Se advierte en estos textos un interés agudo por los criterios científicos y pedagógicos que Gili espera hallar en los textos fuente, lo que le hace destacar muy a menudo estas características, tanto cuando la obra las posee como cuando no es así. De ahí nace una parte importante de su valoración positiva o negativa de las obras que reseña. Esta inclinación procede, sin duda, de sus años de formación y trabajo en la ideología científica y pedagógica de la JAE.
- c) *Inquietud por la formación lingüística de los hablantes hispánicos:* Es uno de los rasgos más presentes en sus textos críticos. Su preocupación por la enseñanza y el aprendizaje por parte de los hablantes del ámbito panhispánico motiva su insistencia en esta cuestión. El lenguaje de los ciudadanos debe basarse en los usos correctos, que deben explicarse, entre otras vías, a través de obras como las que él reseña. De ahí su interés por ensalzar el carácter divulgador de muchas de esas obras, lo que allana el discurso, llegando así a todo tipo de lectores, incluso a los no especializados. Esta inquietud por lo 'correcto' en

²⁶ V. Bibliografía de Samuel Gili Gaya en: Vila Rubio 1992.

el uso lingüístico presenta una clara semejanza con la que exhibían gramáticos hispanoamericanos, como Andrés Bello y otros muchos, durante el siglo anterior, ya que pretendían hacer de la lengua castellana el idioma patrio, el idioma nacional. Obviamente, los contextos geohistóricos y glotopolíticos difieren, pero los objetivos inmediatos podemos afirmar que coincidían en gran medida. Por otra parte, llama siempre a los expertos a seguir con las investigaciones pertinentes para elevar el nivel científico y académico de la filología y la lingüística en lengua española, así como en la catalana.

- d) *Visión de la lengua de España y de Hispanoamérica como una unidad dentro de la diversidad*: Se percibe esta voluntad unitaria en muchos de los comentarios que le sugieren los textos fuente. Ello trae consigo una clara consideración y aprecio por las aportaciones americanas a las disciplinas lingüísticas tratadas. Para Gili Gaya, son un todo único. La Dialectología, por ejemplo, es de la lengua española de ambos lados del Atlántico; cuando habla de ello incluye siempre las diversidades de un lado y otro al mismo nivel. No hay separación ni en lo científico ni en lo lingüístico. Se hallan en igualdad de condiciones. Y eso se da en todas las materias: la fonología, la ortografía, la lexicografía...
- e) *Fuerte temperamento científico, expresivo y personal*: Ello se aprecia tanto en el estilo del autor de las reseñas como en los argumentos conceptuales y formales en que se basan sus textos críticos. En ello abunda el hecho de que, a pesar de las dificultades académicas y sociales, Gili alude con frecuencia, abierta o encubiertamente, a las situaciones creadas en el contexto sociopolítico de la época y sus secuelas.
- f) *Trazado de canon histórico explícito por los autores cuyas obras reseña*: Hemos observado cómo las valoraciones críticas positivas de las obras de diversos autores confirman un determinado canon de la época. Así, si nos atenemos a sus reseñas, autores como Tomás Navarro Tomás, Amado Alonso, Salvador Fernández Ramírez o Rufino J. Cuervo, entre otros, configuran el elenco canónico que, por otra parte, también forma parte de las fuentes, entre otras muchas, de las que Gili bebe en su *Curso superior de sintaxis española* (1943)²⁷. Muchos de

²⁷ Olalla Martínez, en su trabajo (2003, inédito), *Las fuentes del Curso superior de sintaxis española de Samuel Gili Gaya* (Trabajo de investigación del Doctorado 'Teoría del Texto y su Contexto', Universidad de Lleida), realiza una búsqueda exhaustiva de las fuentes tanto explícitas como encubiertas del *Curso* de don Samuel. Además, establece las diferencias oportunas entre fuentes para afirmar (las que la autora del presente artículo ha llamado: C+), para debatir (ídem:

estos autores, a su vez, reseñaron obras de Gili Gaya, especialmente, acerca de su trabajo sobre sintaxis, de las que hemos contabilizado nueve²⁸. Así que nos hallamos ante un conjunto de filólogos, incluido el autor de las reseñas estudiadas, considerados canónicos en la época tratada, básicamente, la primera mitad del siglo XX. Si bien también existen pruebas de autores que no formarían parte de tal nómina, pero que, sin embargo, para el crítico merecerían hacerlo, a juzgar por el tratamiento que les brinda. Nos referimos, por ejemplo, a autores como el colombiano Luis Flórez o el italiano Ambruzzi, entre otros.

- g) *Situación sociopolítica y sociocultural influyente en la actividad científica del filólogo y sus posibilidades de publicación*: En esta cuestión se da una brecha importante a causa de la guerra civil (1936-1939), entre el primer tercio del siglo XX y los años posteriores. A pesar de ello, y a partir de 1945, se da una época relativamente productiva, con respecto a estos epitextos, hasta 1956. No obstante, fueron unos tiempos de trabajo solitario y con grandes obstáculos, debido a las consecuencias nefastas para don Samuel con el cambio de régimen. La relación entre el crítico y las revistas en que publica las reseñas también ha ofrecido información valiosa en este sentido.

Estos resultados muestran el hecho de que el análisis de paratextos de diversa tipología, mediante las metodologías adecuadas, permite constatar su relevancia en el contexto científico y educativo de la investigación filológica en la época y la afectación geográfica contempladas. Las reseñas, al igual que los prólogos, aunque con las diferencias evidenciadas y a pesar de la poca atención que se les ha prestado tradicionalmente, constituyen series textuales válidas para la investigación en HL. Y ello porque, determinando sus características cualitativas y cuantitativas, aportan informaciones cuya interpretación, en su conjunto, permite trazar un panorama historiográfico relevante en lo que a las ideas lingüísticas del período se refiere.

Por otra parte, este tipo de análisis descubre, asimismo, que los elementos considerados marginales, en realidad sirven también a la historicación de las corrientes de la reflexión lingüística hispánica, en este caso, desde la epihistoriografía. Y aquí, en concreto, en relación con el ideario lingüístico de Samuel Gili Gaya, en el contexto hispánico en general, durante los dos primeros tercios del siglo XX.

C±) y para negar (ídem: C-). Es interesante observar, entre otros aspectos, cómo las citas para afirmar y debatir con respecto a la Academia y a Bello difieren en favor de este último.

²⁸ Aunque, sin duda, la obra de Gili que más reseñas suscitó fue el *Tesoro Lexicográfico*, con 24 aportaciones.

Referencias bibliográficas

- Afanador, Luis Fernando. 2002. "Tribulaciones de un comentarista de libros". Discurso leído en la Feria del Libro de Bogotá, por el reseñador de la revista *Semana* de Colombia. Disponible en [este enlace](#).
- Brekke, Herbert E. 1986. "What is the History of Linguistics and to what end is it studied? A didactic approach". En: Bynon, Th. & Palmer, F. R. (eds.), *Studies in the History of the Western Linguistics. In honour of R.H. Robins*. London: Cambridge University Press, 1-10.
- De Grandis, R. 1997. "IncurSIONes en torno a la hibridación. Una propuesta para su discusión. De la mediación lingüística de Bajtin a la mediación simbólica de Canclini". En: *Revista de Crítica Latinoamericana* XLVI, 37-52.
- García Cortés, Ana M.^a & Muro Díez, Mikhael. 2011. "Aproximación a un estudio de las reseñas literarias en diversos suplementos culturales españoles". En: *Philologica Urcitana* 4, 79-87.
- Génette, Gerard. 2001 [1987]. *Seuils*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Giammatteo, Mabel & Ferrari, Laura. 2000. "La reseña crítica como clase textual: caracterización empírica y propuesta pedagógica." En: *Anuario de Lingüística Hispánica* 15.16, 59-72.
- Gili Gaya, Samuel. 1917. "...y todo". En: *Revista de Filología Española* IV, 285.
- Gili Gaya, Samuel. 1961 [1943]. *Curso superior de sintaxis española*. Barcelona: Bibliograf.
- Gili Gaya, Samuel. 1953. "Nota necrológica sobre Luzio Ambruzzi". En: *Revista de Filología española* XXXVII, 401-402.
- Gili Gaya, Samuel. 1965. "El hombre y el poeta". En: *Boletín de la Real Academia Española*, XLV.CLXXVI, 331-344.
- Hassler, Gerda. 2002. "Textos de referencia y conceptos en las teorías lingüísticas de los siglos XVII y XVIII". En: Esparza Torres, Miguel Ángel & Fernández Salgado, Benigno & Niederehe, Hans-Josef (coords.), *Estudios de historiografía lingüística: actas del III Congreso Internacional de la Sociedad Española de Historiografía Lingüística (SEHL), Vigo, 7-10 de febrero de 2001*, vol. 2, tomo 2, 559-586.
- Henríquez Salido, M.^a do Carmo. 1997-1998. "La gramática castellana de Amado Alonso y Pedro Henríquez Ureña", En: *Cauce. Revista Internacional de Filología, Comunicación y sus Didácticas, Homenaje a Amado Alonso (1986-1996)*, 20-21.2, 93-117.
- Koerner, E. F. Konrad. 1989. "Models in Linguistic Historiography". En: *Practicing Linguistic Historiography*. Amsterdam: John Benjamins, 47-60.
- Lain Entralgo, Pedro. 1989 [1976]. *Descargo de conciencia (1930-1960)*. Madrid: Alianza.
- Lapesa, Rafael. 1977. *Don Samuel Gili Gaya: semblanza y obra*. Lleida: Cátedra de Cultura Catalana Samuel Gili Gaya. Institut d'Estudis Ilerdencs.
- López, Ángel. 1991. "Gili Gaya: un eslabón en la historia de la lingüística española." En: Costa, Jesús (coord.), *Samuel Gili Gaya. Vida y obra (1892-1976)*. Lleida: Ediciones Texto e Imagen, 65-82.
- Marichal, Juan. 1984. *Teoría e historia del ensayismo hispánico*. Madrid: Alianza.
- Martínez Oronich, Olalla. 2003 (inédito). *Las fuentes del Curso superior de sintaxis española de Samuel Gili Gaya*. Trabajo de investigación del Doctorado 'Teoría del Texto y su Contexto'. Lleida: Universitat de Lleida.
- Martínez Oronich, Olalla. 2007. *La influencia de las ideas lingüísticas de Samuel Gili Gaya en obras gramaticales españolas*. Tesis doctoral. Lleida: Universitat de Lleida.
- Mostacero, Rudy. 2022. "La reseña académica: caracterización teórica y tipológica". En: *Lenguaje*, 50.1, 205-224. DOI: <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v50i1.11104>.
- Navarro, Federico. 2006. "La reparación en la estructura retórica de la Reseña Académica de Libros, o cómo el escritor se transforma en autor. El caso de la Revista de Filología Hispánica." En: Pérez-Llantada Auría, M. C. & Plo Alastrué, R. & Neumann, C. P. (eds.), *Proceed-*

- ings of the 5th International Conference of the European Association of Languages for Specific Purposes (AELFE). Zaragoza, 14-16 de septiembre de 2006.* Zaragoza: Pressas Universitarias de Zaragoza, 28-34.
- Swiggers, Pierre. 2004. "Modelos, métodos y problemas en la historiografía de la lingüística". En: Corrales, Cristóbal *et al.* (eds.), *Nuevas aportaciones a la historiografía lingüística*, vol. I. Madrid: Arco/Libros, 113-146.
- Vila Rubio, Neus. 1992. "En el centenario de Samuel Gili Gaya. Bibliografía". En: *Boletín de la Academia Puertorriqueña de la Lengua Española* I.1 (2.ª época), 137-169.
- Vila Rubio, Neus. 1994. *Samuel Gili Gaya: estudio biográfico e introducción a su obra lingüística*. Tesis doctoral. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Vila Rubio, Neus. 2000. "Aproximación a las ideas lingüísticas del Siglo de Oro a través de algunos prólogos de obras sobre la lengua", En: Sevilla F. & Alvar, C. (eds.), *Actas XIII Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas* (Madrid, julio de 1998), vol. III. Madrid: Editorial Castalia, 572-582.
- Vila Rubio, Neus. 2009. *Amb veu d'or vell*. Lleida: Alfazeta Edicions.
- Vila Rubio, Neus. 2010. "La mediación lingüística en España: construcción de un concepto difuso". En: Carreras Goicoechea, María & Pérez Vázquez, Enriqueta (coords.), *La mediación lingüística y cultural y su didáctica. Un nuevo reto para la Universidad*. Bolonia: Bononia University Press, 25-46.
- Vila Rubio, Neus. 2014. "El *Tesoro Lexicográfico* de Samuel Gili Gaya: concepto, recepción y destino de un diccionario inacabado.". En: Bargalló Escrivá, María & Garcés Gómez, M.ª Pilar & Garriga Escribano, Cecilio (eds.), *Anexos de Revista de Lexicografía* 23. A Coruña: Servizo de Publicacións Universidade da Coruña, 371-394.
- Vila Rubio, Neus. 2021. "Forma y función de los prólogos en gramáticas hispanoamericanas del siglo XIX". En: Zamorano Aguilar, Alfonso & Vila Rubio, Neus (coords.), Sección monográfica "La teoría gramatical sobre el español en la América del Pacífico durante el siglo XIX y primera mitad del XX." *Boletín de Filología* de la Universidad de Chile, 56.2, 49-103.
- Zamorano Aguilar, Alfonso. 2009. "Epihistoriografía de la lingüística y teoría del canon". En: Veyrat Rigat, M. & Serra Alegre, E. (coords.), *La lingüística como reto epistemológico y como acción social. Estudios dedicados al profesor Ángel López García con ocasión de su sexagésimo aniversario*. Madrid: Arco/Libros, 209-220.
- Zamorano Aguilar, Alfonso. 2010. "Teoría del canon y gramaticografía. La tradición española de 1750 a 1859". En: Gaviño, Victoriano & Durán, Fernando (eds.), *Gramática, canon e historia literaria (1750-1850)*. Madrid: Visor Libros, 421-466.
- Zamorano Aguilar, Alfonso. 2012. "Teorías del caos y Lingüística: aproximación caológica a la comunicación verbal humana". En: *Revista Signa* 21, 679-705.
- Zamorano Aguilar, Alfonso. 2013. "La investigación con series textuales en historiografía de la lingüística. A propósito de la obra de F. Gámez Marín (1868-1932)". En: *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana* 21.1, 173-192.
- Zamorano Aguilar, Alfonso. 2017. "Las fuentes manifiestas (canon explícito) en la tradición gramatical española de los Siglos de Oro y del siglo XVIII". En: *Zeitschrift für romanische Philologie* 133.1, 141-174.

Título / Title

Un capítulo de la epihistoriografía: paratextos de Samuel Gili Gaya (en relación con España y América)

A chapter of epihistoriography: paratexts of Samuel Gili Gaya (Spain and America)

Resumen / Abstract

La epihistoriografía remite a la idea integral de contorno aplicada a los hechos historiográficos, esto es, a aspectos accesorios que circundan los objetos de estudio centrales de la Historiografía Lingüística (HL). Paratextos de diversa tipología, como prólogos o notas al pie, pero también reseñas críticas o documentación de archivos, entre otros, conforman este conjunto textual secundario, pero importante para la labor de interpretación en HL. Este trabajo se centra en el estudio de las reseñas críticas de obras de diversos autores (más algunos prólogos) que Samuel Gili Gaya (1892-1976), filólogo y gramático reconocido en España y América, publicó a lo largo de su vida. El propósito es mostrar, por medio de la metodología de la comunicación en HL, cómo este tipo de fuentes primarias, sin ser prototípicas en HL, pueden complementar la descripción e interpretación de ciertas ideas lingüísticas en un espacio y tiempo determinados. Así, esta aportación puede contribuir a la investigación en HL en relación con la obra de un filólogo español inserta en el marco hispánico general.

Epihistoriography refers to the integral idea of contour applied to historiographic facts, that is, to accessory aspects that surround the central objects of study of Linguistic Historiography (HL). Paratexts of several types, such as prologues, but also critical reviews or archival documentation, among others, make up this secondary textual set, but important for the work of interpretation in HL. This work focuses on the study of critical reviews of works by different authors (plus some prologues) that Samuel Gili Gaya (1892-1976), a philologist and grammarian recognized in Spain and America, published throughout his life. The purpose is to show, through the methodology of communication in HL, how this type of primary sources, without being prototypical in HL, can complement the description and interpretation of certain linguistic ideas in a given space and time. Thus, this contribution can contribute to research in HL in relation to the work of a Spanish philologist inserted in the general Hispanic framework.

Palabras clave / Keywords

Historiografía lingüística, epihistoriografía, reseñas críticas, Samuel Gili Gaya, teoría de la comunicación en HL, paratextos.

Linguistic historiography, epihistoriography, critical reviews, Samuel Gili Gaya, communication theory in HL, paratexts.

Código UNESCO / UNESCO Nomenclature

550614, 570299

Información y dirección del autor / Author and address information

Neus Vila Rubio

Departamento de Filología y Comunicación

Facultad de Letras

Plaza de Víctor Siurana, 1

25003 Lleida

Correo electrónico: neus.vila@udl.cat

María Luisa de la Rosa Reimúndez

"Todo idioma fue hablado antes de ser escrito": El método Berlitz a través de la prensa española

1. Introducción y objetivos

La presente investigación pretende llevar a cabo el estudio de la enseñanza de lenguas y sus métodos desde una perspectiva historiográfica que aborde la evolución de las ideas lingüísticas en torno al aprendizaje de una segunda lengua, en la línea de trabajos que se han encargado de ello (Corvo Sánchez 2012; Sánchez Pérez 1992).

La naturaleza comercial de estos métodos hace que sea necesario complementar la información que podemos obtener de sus manuales con la que se encuentra en fuentes pertenecientes a canales de difusión como la prensa, especialmente a partir del siglo XIX, cuando se convierte en el medio de comunicación más popular (Zamorano Aguilar 2009).

En consecuencia, seguimos la línea de trabajos que desde el ámbito de la epihistoriografía abordan el estudio de las disciplinas lingüísticas en la prensa (García Folgado y Garrido Vílchez 2022, 2023; Gaviño Rodríguez 2021b, 2022; Puche Lorenzo 2019) y, en concreto, la de aquellos que se han centrado en el estudio de métodos de enseñanza de lenguas, el Ollendorff y el Ahn respectivamente (García Aranda 2023; Lombardero Caparrós 2017).

De la amplia nómina de métodos de enseñanza de idiomas que surgen a partir del siglo XIX, el método Berlitz es el que más alcance tiene. El desarrollo de sus academias y manuales es uno de los principales motivos de la generalización del método directo en la enseñanza de lenguas de países como EE. UU. y gran parte de Europa.

El objetivo de este trabajo, por tanto, es el de recopilar y analizar la presencia y recepción del método Berlitz en la prensa española a través de una clasificación temática de sus menciones que nos permita enmarcarlas en su contexto y dar cuenta del impacto que supone en la sociedad en la que se inscribe. Con todo ello, pretendemos realizar una contribución al estudio de la enseñanza de idiomas desde el punto de vista historiográfico a partir de una fuente como la prensa.

2. Fundamentos teóricos y metodológicos

La Historiografía de la Lingüística ha buscado en los últimos años abordar su objeto de estudio, el de recoger y analizar la gestación y difusión de las ideas lingüísticas, desde nuevas perspectivas que complementen las denominadas *fuentes canónicas* y que no solo den cuenta de nuevos materiales, sino que profundicen en el estudio de otros espacios de reflexión lingüística, cuyos contenidos y soportes dialogan entre sí y con los factores internos y externos que afectan al fenómeno texto (Gómez Asencio, Montoro del Arco y Swiggers 2014, 269). En consecuencia, se ha comenzado a poner atención en otras fuentes poco exploradas, que incluyen tipologías textuales muy diversas. Para llevar a cabo este objetivo, autores como Gerda Hassler (2002), Gaviño Rodríguez (2019) y Zamorano Aguilar (2013) entre otros, han propuesto sistematizar los acercamientos que se realicen a estas fuentes desde el concepto de serie textual:

Una serie de textos es un conjunto de textos individuales, impresos o manuscritos, que tratan del mismo tema en la misma rama epistemológica o sin metodología declarada, pero con el mismo objetivo y en condiciones comparables (Hassler 2002, 3).

Con ello, se busca estudiar en profundidad las diferentes tradiciones discursivas, hacer explícito el diálogo entre ellas y abordar su relación con las fuentes de las que se sirven. En este caso, la prensa supone una fuente de interés en la comparación de series interdiscursivas (Gaviño Rodríguez 2019, 302) y para tratar la incidencia de los factores contextuales en ellas.

Necesariamente, además, tenemos que relacionar este concepto con el ámbito de la epihistoriografía de la lingüística (Swiggers 2004; Zamorano 2009), cuyo objetivo es también el de ampliar el campo de estudio hacia aquellas fuentes que, a pesar de aportar contenido de relevancia para la reconstrucción del pensamiento lingüístico, no han sido atendidas con suficiente detenimiento. Se trata de las llamadas *fuentes marginales* (Zamorano Aguilar 2009, p. 211) entre las que se encuentran los prólogos, las notas al pie y otros elementos auxiliares de las fuentes canónicas así como "las actividades de documentación "prosopográfica" (biográfica), heurística (información sobre archivos, ejemplares de obras, etc.) y bibliográfica (incluyendo bibliografías de varios tipos: sobre autores y textos, sobre obras, sobre conceptos)" (Swiggers 2004, 116).

Es, precisamente, dentro de estas *fuentes marginales* donde sitúan autores como Gaviño Rodríguez (2021a) los documentos pertenecientes a la prensa, por tratarse de textos auxiliares cuyo contenido, mucho más diverso en el siglo decimonónico que el de otras fuentes, resulta una vía de conocimiento lingüístico paralela a las obras canónicas (Garrido Vílchez, 2023). Su uso como fuente de testimonios también pertenecientes a una misma serie textual, por tanto, es de especial interés para nuestra investigación:

Estamos ante un periodo crucial para la reflexión lingüística y la prensa es muestra de todo ello: acompañando a las tradicionales noticias y reseñas de obras lingüísticas, que nos permiten conocer más sobre la difusión de los tratados (así como el alcance o grado de aceptación que estos pudieron tener, tanto entre profesionales como en la propia sociedad), en la prensa surgen nuevos géneros discursivos en forma de artículos de opinión sobre asuntos de ortografía, gramática, léxico, etc., que ocupan un lugar central en muchas de las publicaciones especializadas del momento (Gaviño Rodríguez 2021a, 14).

Como Gaviño Rodríguez, diversos trabajos manifiestan el papel difusor de la prensa especialmente desde los primeros años del siglo XIX, cuando esta comienza a estar al alcance de toda la población, y ponen el foco en la necesidad de realizar un estudio sistemático de esta vía mediática de la historiografía (García Folgado y Garrido Vílchez 2022, 236), no solo en comparación con la vía manualística, esto es, las ideas difundidas en libros, sino también como fuente que permite estudiar en conjunto la vertiente historiográfica interna y la externa (Brekle 1986). La prensa, en definitiva, sirve como lugar de reflexión acerca de la teoría lingüística y nos permite enmarcarla en el contexto con el que convive, dado que "funciona como espacio de encuentro entre lo lingüístico y lo social" (García Folgado y Garrido Vílchez 2023, 4).

La enseñanza de idiomas y sus métodos ha sido ampliamente tratada desde el contenido de sus manuales y las diferentes adaptaciones que se realizan de ellos. No sucede lo mismo con el contenido que hace referencia a ellos recogido en prensa. Tan solo dos trabajos, el de Lombardero Caparrós (2017) y el de García Aranda (2023), se han dedicado a profundizar en ello, centrándose en la recepción del método Ahn y del método Ollendorff, respectivamente. A pesar de los pocos acercamientos, la vía mediática resulta de interés para el tratamiento de estos métodos cuyo fin era comercial y para los que la prensa era su principal escaparate.

En el caso del método Berlitz, sus características como método no tan enfocado en la difusión editorial hacen que, precisamente, sea la vía mediática la elegida por encima de otras para llevar a cabo la difusión de sus ideas y el anuncio de sus academias y productos. Su estudio, por lo tanto, resulta imprescindible para entender el desarrollo del método, las reflexiones que suscita y su recepción en España.

3. Contexto histórico: la enseñanza de idiomas en el siglo XIX

Las circunstancias sociopolíticas del siglo XIX generan un ambiente propicio para que el aprendizaje de idiomas se convierta en una práctica generalizada. El asentamiento de las sociedades industriales y el aumento del comercio internacional hacen que la interacción se vuelva frecuente. Por otra parte, comienzan a

producirse, además, movimientos migratorios masivos a países como EE. UU. Estas circunstancias remarcan la necesidad de aprender idiomas que faciliten esta comunicación de manera rápida y eficiente.

Es también el siglo XIX la centuria en la que se consolidan finalmente los sistemas educativos en la gran mayoría de los países europeos, en los que la enseñanza de idiomas modernos comienza a formar parte de los programas en los distintos niveles. Por último, la existencia de canales de difusión universalizados como la industria editorial y la prensa periódica son un factor fundamental para que la enseñanza de estos idiomas se convierta en accesible para el público general.

Todo ello propicia la sustitución progresiva de los métodos tradicionales y la creación, la difusión y el éxito de aquellos que enfocan su enseñanza en la práctica. La inclusión de esta finalidad práctica del aprendizaje de lenguas extranjeras puede verse ya desde comienzos del XIX, en aquellos métodos que persiguen el objetivo de adaptar sus contenidos y metodologías a las nuevas realidades. Es el caso de métodos como el Ahn y el Ollendorff.

A pesar de que en la prensa se entienden como autores cuyas propuestas son contrarias a las de Berlitz, ambos suponen un cambio respecto a la enseñanza basada únicamente en la traducción y la memorización de la gramática. El primero de ellos, Franz Ahn, es pionero en introducir en su manual de 1860 contenidos relativos a la vida cotidiana en sus ejercicios y ejemplos, simplificando la teoría gramatical de los manuales tradicionales.

Ollendorff sigue los pasos de Ahn pero su reconocimiento es mucho mayor. Su método se reproduce y adapta de manera continua desde su creación hasta mediados del siglo XX y, a pesar de sus múltiples detractores, la metodología que propone resulta un precedente para el movimiento reformista que acontecerá a finales del siglo. El método supone la sistematización de los ejercicios más cercanos a la práctica que proponía Ahn con una estructura que ilustra la aplicación de las reglas gramaticales a una finalidad comunicativa. De él podemos extraer un esquema de contenidos basado en la progresión que más tarde aplicarán las metodologías naturales.

La evolución del modo de enseñar lenguas vivas se concreta en Europa, en la reforma surgida a finales del XIX desde Alemania, fruto del auge de disciplinas como la fonética que remarcan la importancia de la lengua oral y su pronunciación en el aprendizaje. Por ello, los métodos que se derivan de esta reforma, como el de Viëtor o Prendergast entre otros, centran su contenido en la lengua en uso.

A pesar de que surgen en Europa, Estados Unidos se convierte en el espacio ideal, por sus circunstancias socioeconómicas, para la aplicación de estos métodos que son la respuesta a una necesidad urgente de aprender idiomas. Es el

territorio en el que se extienden los principales exponentes del método natural y directo: los métodos Dufief, Sauveur y Berlitz.

Atendiendo a la definición de *método natural* que da el Diccionario de términos clave de ELE, esta metodología "basa sus planteamientos en la convicción de que el proceso de aprendizaje de una segunda lengua es similar al proceso de adquisición de la primera lengua". De esta idea en torno al aprendizaje de una lengua extranjera se siguen las propuestas metodológicas que le son características. Mientras que el método tradicional sigue un sistema deductivo, basado en aplicar las reglas gramaticales memorizadas previamente, el natural aboga por fundamentar la enseñanza en la práctica, en concreto, en la interacción en el idioma que se busca aprender. De esta práctica se inducen las reglas gramaticales que ocupan el centro de la enseñanza en los métodos tradicionales.

Uno de los primeros autores en aplicar esta metodología en EE. UU. fue Nicolas Dufief, quien publicó por primera vez su manual en 1804. Su propuesta completaba las aportaciones de Ollendorff y centraba la enseñanza en la repetición de la lengua oral y la participación activa de los alumnos. A pesar de su éxito inicial y sus múltiples adaptaciones, el método resultaba demasiado complejo y pronto fue relegado por otros métodos naturales.

Lambert Sauveur continuó años más tarde la tarea de extender el método natural por el territorio estadounidense. Considerado el precursor del método directo (Finotti 2010), Sauveur funda una escuela de verano en 1869. De las clases que allí imparte deriva su manual *Causeries avec mes élèves* (1874), que recoge el desarrollo y estructura de las mismas.

Desde su publicación, y hasta la llegada del Berlitz, el método cosecha un gran éxito en la prensa de Estados Unidos (Finotti 2010, 16) y se llegan a vender más de 1500 ejemplares en sus 8 primeros meses en el mercado. En cuanto al modelo de enseñanza que propone, es claramente antecesor del que recoge Berlitz. Las clases se estructuran a partir de un diálogo en forma de pregunta y respuesta entre profesor y alumno y tienen el objetivo de favorecer la repetición y el aprendizaje de hábitos auditivos en la lengua que se quiere aprender. Por ello, la interacción se desarrolla enteramente en ella.

De esto se sigue, además, que, al igual que en otros métodos reformistas, el aprendizaje fonético tiene una gran importancia en detrimento de otros aspectos como la traducción. Sin embargo, a diferencia de lo que veremos con Berlitz, Sauveur también le da importancia a las habilidades escritas y dedica apartados de sus *Causeries* tanto a la traducción como a la ortografía y a la gramática. Estas habilidades siguen un modelo de progresión de conocimiento que queda representado en la estructura de su libro.

Su adscripción al método directo se ve reflejada en la aplicación de las lecciones con objetos en sus clases, aunque Sauveur no descarta totalmente el apoyo del libro de texto, que va ganando importancia a medida que los alumnos

adquieren un mayor nivel. Con todo ello, la labor innovadora de Sauveur en la enseñanza de idiomas es más que notable. Sin embargo, su método, por estar basado en la transcripción de sus clases, era caótico y difícilmente aplicable por otros maestros.

Los métodos aquí mencionados dan cuenta de aportaciones de interés en el campo del aprendizaje de lenguas e ilustran la popularización de su enseñanza. Sin embargo, todos ellos quedan opacados por las propuestas y la figura mediática del método Berlitz. Este éxito es lo que provoca que se mantenga vigente durante casi un siglo y que, aún hoy en día, haya escuelas con su nombre.

A medida que avanza el siglo XX, el aprendizaje y la enseñanza de lenguas se vuelve más accesible y popular y se crean, con ello, instituciones reguladoras de esta enseñanza en diferentes países. Con esta popularidad el método directo comienza a considerarse insuficiente para un aprendizaje completo y surgen nuevas propuestas metodológicas como alternativa que, sin embargo, continúan centradas en la lengua en uso. La más utilizada es el método comunicativo. En él, las clases se desarrollan a través de competencias que abordan los distintos aspectos de una lengua y es, desde tareas concretas, que el alumno es capaz de inducir los conocimientos. El método Berlitz, en sus nuevas academias, también aplica este enfoque por tareas. Por otro lado, aunque, como se verá, la prensa sigue funcionando como órgano difusor de los métodos, esta publicidad comienza a llevarse a cabo también desde otros canales como la radio y la televisión, lo que aumenta definitivamente su alcance.

4. El método Berlitz

Maximilian Berlitz¹ fue un profesor de lenguas de origen alemán que emigró a Estados Unidos en 1870 y comenzó a impartir clases de griego y latín. Su desempeño le valió la contratación en 1876 en el Bryant & Stratton's Commercial College. Es allí donde comenzó a desarrollar su método que, sin embargo, surgió fruto de la casualidad. Fue un alumno formado en las academias de Sauveur, Nicolas Joly, quien comenzó a introducir la enseñanza por el método directo en un periodo en el que Berlitz estuvo ausente.

Dados los buenos resultados obtenidos, Berlitz se decidió por aplicar su sistema y en 1878 fundó su primera academia, a la que le seguirían centenares en EE. UU. y Europa. Paralelamente a su desarrollo, Berlitz sistematizó su método en diversos manuales adaptados a los idiomas que enseñaba en sus academias, lo que hizo que su difusión y fama aumentara en poco tiempo.

¹ Para más información sobre su biografía: <<https://www.bvfe.es/es/autor/9348-berlitz-maximilian-delphinus.html>>.

En cuanto al contenido, su método reproducía en parte las ideas adoptadas por Sauveur, que son las características del método directo. Berlitz vertebraba la enseñanza del idioma en la lengua oral y en la interacción continua entre un profesor nativo y los alumnos. El carácter comunicativo de sus clases favorecía la enseñanza sin libro de texto puesto que el contenido gramatical se aprendía, precisamente, de manera inductiva, tal y como sucede con la lengua materna y como apuntaban los precursores del método natural (Corvo Sánchez 2012, 156-157; Sánchez Pérez 1997, 107).

De esta manera, sus lecciones comenzaban, como las de Sauveur, basándose en la asociación directa entre objetos o cuadros y la forma lingüística y gracias a la interacción, siempre en la lengua meta, se conseguía una fluidez en el habla y una pronunciación correcta. La fonética vuelve a tener en este método una gran importancia por encima de otros recursos como la traducción.

A pesar de que, bajo estas ideas los manuales servían solo de guía y nunca como elemento principal de la enseñanza, son buena muestra del éxito que cosecha el Berlitz durante todo el siglo XX. Si consultamos sus prólogos podemos ver recogidos en ellos los objetivos del método y cuál era la estructura que seguía.

Tomamos como ejemplo *Spanish with or without a master* (1898-1899), cuyo contenido fue reeditado más tarde con la ayuda de los profesores Benito Collonge, por un lado, y Florentino Martínez, por otro. En él se remarca la idea de que, a pesar de que se trata de una publicación con objetivo autodidacta, no deja de ser algo complementario a las clases. Alude a que pretende servir de apoyo para aquellos cuyas clases en el sistema escolar son deficientes o siguen métodos gramaticales que necesiten un complemento conversacional. A pesar de este objetivo autodidacta, el manual incluye notas al pie de página en algunas de las lecciones que sirven de consejo o sugerencia para el profesor que desarrolle la clase².

Los contenidos reflejan las características del método directo apuntadas anteriormente y están basados en el principio de progresión que ya usaba Sauveur, por el que se colocan los aspectos más sencillos en las primeras páginas. A medida que avanzan las lecciones se van complejizando sus contenidos, aunque se estructuran de manera más sistemática que las del método Sauveur. Bajo un título que recoge el contenido gramatical que se va a tratar, están formadas por una serie de campos léxicos relacionados entre sí que permiten adquirir, a través de ejemplos de diálogo cotidiano, estas nociones de gramática. Un ejemplo de ello es la siguiente imagen, que corresponde a la segunda lección del manual:

² En la primera lección se dice "El profesor debe exigir que el discípulo responda *Sí, señor*". En otros casos, los consejos se destinan al contenido de las lecciones: "Revísense las lecciones 1.^a, 2.^a, 3.^a y 4.^a, haciendo las preguntas alternativamente en singular y plural" (1898, 15).

SEGUNDA LECCIÓN.

El lápiz negro es *largo* ; el lápiz rojo no es largo, es *corto*.
La pluma amarilla es *larga* ; la pluma negra es *corta*.

¿ Es largo el lápiz negro ? ¿ Es el lápiz negro corto ? Es
corta la pluma amarilla ?

El libro verde es *ancho* ; el libro rojo no es ancho, es *an-*
gosto. La ventana es *ancha* ; la puerta es *angosta*.

¿ Es el libro verde ancho ó angosto ? ¿ Es ancha la puerta ?
¿ Es el papel angosto ?

El libro rojo es largo y ancho, es *grande*. El libro gris
es corto y angosto, es *pequeño*. La ventana es grande ; la
mesa es *pequeña*.

¿ Es grande el libro gris ? ¿ De qué color es el libro grande ?
¿ De qué color es el lápiz pequeño ? ¿ Es la mesa grande ?
¿ Es grande el papel rojo ? ¿ De qué color es el libro
pequeño ?

El libro rojo es *grueso*. El libro gris es *delgado*. ¿ Es
grueso el libro rojo ? ¿ Es el papel delgado ? ¿ Es *gruesa*
la pluma ? ¿ Es *delgada* la regla ?

Imagen 1. Segunda lección de *Spanish with or without a master* (1898-1899)

En ella se puede ver cómo se continúa trabajando con la lista de vocabulario que se presenta en la primera lección, que recoge aquellos objetos que están al alcance de los alumnos en el aula. A través de ellos, y desde las propuestas de percepción directa que son la base del método directo, se enseña cómo se realiza la combinatoria de la categoría del adjetivo en español, además de ofrecer desde la descripción de estos objetos vocabulario referente a ellos.

Gracias a manuales como este, el método Berlitz se convierte en el máximo representante del método directo. Sus ediciones se adaptaron a todo tipo de contextos y ya en 1927 contaba con 38. Su éxito fue tal que en algunos de los países por los que se extendió comenzó a formar parte de la instrucción pública, lo que hace ver hasta qué punto era el método de referencia en la enseñanza. Este éxito, fomentado indudablemente por la industria editorial, no puede explicarse tampoco sin atender al papel de la prensa en la difusión de uno de los principales activos del método: sus academias.

5. El método Berlitz en prensa

La presencia del método Berlitz en la prensa española es constante desde mediados de la década de 1890. Su difusión fue mucho mayor que la de otros métodos de enseñanza y su objetivo práctico y las características eminentemente orales de

su enseñanza, propiciaron que fuera la prensa periódica su principal medio de promoción. A continuación, presentaremos y analizaremos cuál es su recepción a lo largo de sus años de vigencia en un corpus seleccionado.

5.1 Selección del corpus

Para abordar el análisis de la recepción en prensa del método Berlitz hemos hecho uso de los materiales disponibles en la Biblioteca Virtual de Prensa Histórica (<https://prensahistorica.mcu.es>) y en la Hemeroteca digital de la Biblioteca Nacional de España (<https://www.bne.es/es/catalogos/hemeroteca-digital>), centrándonos en aquellos que hacen mención explícita al método Berlitz desde el año de publicación del primer manual, 1890.

Con el objetivo de trabajar con una muestra significativa de menciones que nos permita dar cuenta de la trayectoria del método y lo que se refleja de él en la prensa, llevaremos a cabo el análisis de dos periodos de tiempo: las primeras dos décadas desde su aparición, esto es, 1890-1910 y las dos últimas en las que los resultados son relevantes para nuestra investigación, 1970-1990. Por otro lado, en relación con el criterio de búsqueda en estos dos periodos, se ha acotado a los términos "método Berlitz", "Berlitz" y "método directo", que permiten obtener la gran mayoría de testimonios en prensa acerca de nuestro objeto de estudio. De entre todos los resultados obtenidos, además, han quedado descartados aquellos en los que "Berlitz" hace referencia a otros autores o personalidades.

Tomando como referencia estas décadas también realizaremos una clasificación y un posterior comentario de los testimonios obtenidos atendiendo a su contenido. Así, las noticias han sido clasificadas en *anuncios*, comentarios o *reseñas positivas*, comentarios o *reseñas negativas* y referencias de otro tipo.

5.2 Análisis del corpus

5.2.1 Las menciones al método Berlitz en la prensa española

Tal y como muestra el gráfico, las menciones al método Berlitz son constantes durante todo el siglo XX:



Figura 1. Distribución de las menciones al método Berlitz por década (elaboración propia)

Son las primeras décadas las que más referencias al método arrojan, alcanzando su máximo en la década de 1910-1920, con un total de 5971 registros. En contraste, son los años comprendidos entre 1940 y 1960 los que menos alusiones al método recogen en sus periódicos. Ello puede deberse a cuestiones relacionadas con el contexto político-social en el que se encontraba España en esos años por lo que es posible que tengamos acceso a un menor número de ejemplares en comparación con el resto de décadas. A este contexto histórico se le une que la enseñanza de lenguas en España continúa durante muchos de esos años ligada a los métodos tradicionales, lo que puede provocar que en muchos casos las menciones disminuyan tras los años en los que se considera una novedad. Los números aumentan desde 1960 y van disminuyendo progresivamente.

Como hemos adelantado en la selección del corpus, con el objetivo de aportar una visión de conjunto de la recepción del método en prensa, centraremos nuestro análisis, por un lado, en las dos primeras décadas del método (1890-1910) y, por otro, en las dos últimas (1970-1990). Su distribución respecto a su contenido también varía en las dos décadas que son nuestro objeto de estudio. Se puede ver en el siguiente gráfico comparativo:

Distribución de menciones en prensa por categoría en cada década

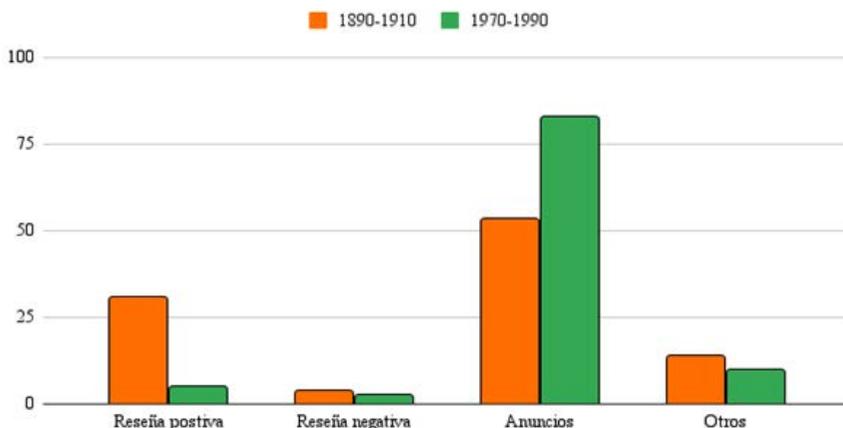


Figura 2. Distribución (%) de las menciones en prensa al método Berlitz por categoría en cada década (elaboración propia)

En ambos casos las menciones se realizan mayoritariamente en el formato de anuncios, que suponen el 53,3 % de las apariciones del método en prensa en las dos primeras décadas y hasta un 82,9 % de las mismas entre 1970 y 1990. A pesar de que el porcentaje de críticas en ambas es mínimo, sí contamos en los primeros años tras la llegada del método a España una mayor afluencia de reseñas positivas que pretenden dar a conocer la metodología Berlitz y sus academias a la población general. Sucede algo similar en la categoría de otras menciones. La diferencia en el porcentaje de aparición, 13,8 % en los primeros años frente a 9,8 % en los últimos, se debe a que en los primeros años el método cuenta con un mayor protagonismo en la escena social y esto queda reflejado en la prensa. A continuación, realizaremos un comentario pormenorizado de las menciones en cada categoría por década.

5.2.2 El método Berlitz en prensa en sus primeras décadas en España

5.2.2.1 Reseñas positivas

La llegada a España del método Berlitz y su expansión fue lenta, aunque exitosa, y estuvo impulsada por la necesidad de una reforma profunda del modo de enseñar idiomas que ya se había extendido por otros países europeos y por Estados Unidos. Los primeros anuncios se centran mucho en remarcar las características positivas del método con el objetivo de que finalmente se asiente como opción para aprender una lengua. Es precisamente esta expansión la que provoca que se

reproduzcan en prensa noticias que transmiten el punto de vista de sus autores acerca de sus características y que lleven a cabo una comparación con los modelos de enseñanza ya establecidos.

Sucede esto desde los primeros artículos en referencia al método en la década de 1890, que nos permiten observar el progresivo valor que se le va otorgando a lo largo de los años y cuáles son las reflexiones que suscita en la sociedad del momento. Es el caso del periódico *El Atlántico* de Santander, cuya reseña alude al poco tratamiento que ha recibido la enseñanza de idiomas en España y centra su crítica en aquellos métodos que tenían su monopolio en esos años —"El mal es tan grave; la ineficiencia de los viejos procedimientos es tan prácticamente lamentable" (*El Atlántico*, n.º 188, 11-VII- 1895)—.

A pesar de que estas referencias a los métodos tradicionales son habituales, rara vez se hace mención explícita a alguno de ellos en concreto. Es suficiente con hacer alusión a las características definitorias de sus procedimientos para demostrar lo poco adecuadas que son, según estos comentarios, para los objetivos prácticos de la mayoría de los alumnos:

Parece ridículo ponerse á estudiar un idioma en cualquiera de esas gramáticas inútiles, provistas de inacabables claves de temas, que exigen, en quien las maneja, esfuerzos intelectuales poderosos y un tiempo excesivo incompatible con las labores diarias de los negocios. [...] nada de estudiar lecciones indigestas que se olvidan con igual rapidez que se aprenden, nada de agorar fuerzas traduciendo fatigosos temas (*El Imparcial*, 26-II-1901).

Estas "reglas y definiciones incomprensibles" y el "agorar fuerzas traduciendo fatigosos temas" son las representantes de la metodología tradicional y sirven para incluir en la crítica a todo autor cuyo método siga esta estructura. Sin embargo, aunque de manera muy aislada, en algunos casos también se mencionan métodos concretos que son la competencia directa del Berlitz. Es el caso del método Ollendorff —"¡Qué diferencia de mi tiempo, en que machaqué años enteros el Ollendorff y sólo conseguí que me entendiera mi profesor!" (*El Heraldo de Madrid*, 16-X-1901)—. El hecho de que el método Ollendorff sea el método competencia del directo al que más se alude en prensa hace ver su importancia mediática en esos años³.

En claro contraste con ellos, se presenta al método Berlitz como la alternativa más conveniente para abordar el aprendizaje de una lengua viva. Esta afirmación aparece en muchas ocasiones avalada por el objetivo práctico que persigue el método y que es el adecuado para las necesidades de la población. Por otro

³ En el trabajo de García Aranda (2023, 309) se puede ver como las menciones al método Ollendorff aumentan progresivamente durante la segunda mitad del siglo XIX hasta alcanzar su máximo en la década de 1891-1900.

lado, el aprendizaje de lenguas se convierte en esos años en marca de la cultura general de un país. Prueba de ello son las siguientes menciones:

Dado el estado actual de las relaciones internacionales y las condiciones de la vida moderna el conocimiento de las lenguas vivas, esa especie de "ferrocarril intelectual" según un gran filósofo francés, es no solamente útil sino indispensable para cuantos viven la vida activa de los negocios, para cuantos se ejercitan en una profesión, para cuantos desean ostentar una educación moderna (*El Cantábrico: Diario de la mañana*, n.º 2803, 20-I-1903).

Por su parte, las características expuestas en los periódicos, si bien siguen la línea de las ideas teóricas recogidas en los prólogos del método en su versión editorial, nos permiten ver cuál es la visión que se tiene del método en el medio divulgativo.

En primer lugar, en línea con el marcado rechazo a la metodología tradicional, la prensa dedicada al comentario del método hace especial hincapié en aquellos elementos que suponen la ruptura más evidente con ella. Es el caso de la apuesta por una enseñanza que reduzca la importancia de los contenidos gramaticales y de la traducción:

La traducción está descartada por completo en The Berlitz, evitando a los alumnos la pérdida de un tiempo precioso en inútiles esfuerzos; el estudio se empieza por la práctica y se termina por la deducción lógica de las reglas gramaticales; es el plan, si así puede llamársele, que la madre emplea para enseñar a hablar a sus pequeñuelos (*El defensor de Córdoba: Diario católico*, n.º 1501, 6-X-1904).

Como se puede observar, se refleja en este rechazo la alternativa propuesta por el método del autor alemán que es también una característica común a aquellos que surgen de los proyectos reformistas: el uso de la interacción oral en la lengua meta. A partir del lema "Todo idioma fue hablado antes de ser escrito" extendido en sus escuelas, en prensa se alude a las razones de este propósito y se detallan sus ventajas respecto a las enseñanzas puramente textuales:

El uso de la lengua hablada antes que la escrita, educando el oído y los órganos vocales por medio de la pronunciación, habitúa al discípulo desde el primer instante a expresar el pensamiento en la lengua que aprende por gradación insensible, practicando desde luego las reglas gramaticales, pero sin perder el tiempo en el estudio abstracto (*La Correspondencia Militar*, n.º 7377, 7-IV-1902).

Parte de las reseñas pertenecen a periódicos especializados en la enseñanza⁴ o están firmadas por personalidades bien conocidas en el mundo de la enseñanza

⁴ Un ejemplo de ello son los artículos de *El magisterio balear: periódico de primera enseñanza*, n.º 25, 18-VI-1904, *El magisterio salmantino*, n.º 5, 11-II-1905 o el *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, n.º 564, 31-III-1907.

de esos años. Un ejemplo de ello es el caso de María Dolores Torres Nafría, profesora en Ciudad Rodrigo, conocida por reivindicar la formación de la mujer. En el caso que nos ocupa, dedica algunas palabras a alabar el método Berlitz en *El magisterio salmantino*⁵. Estas referencias, aunque no son mayoritarias, por su carácter especializado, tendrían seguramente una mayor influencia en la consideración del los lectores, tal y como indican Gaviño Rodríguez y Silvestre Llamas (2024, 104). Además, la aparición de estos artículos da cuenta de cómo la prensa supone, también en el caso de la enseñanza de lenguas extranjeras, un espacio de reflexión entre especialistas que enriquecen los presupuestos teóricos y los debates de la disciplina.

Sin embargo, no se puede olvidar el carácter divulgativo de la prensa y los intereses publicitarios que tienen muchos de estos artículos, lo que hace que mayoritariamente queden publicados en múltiples periódicos de provincias, a medida de que van llegando las clases del método a ellas. Estas publicaciones, además, son la principal causa de algunas de las valoraciones expuestas y de la continua mención a la rapidez, facilidad y poco coste de la enseñanza de lenguas a través de las escuelas Berlitz. Estas características expuestas son la muestra también del público objetivo al que está dirigido el método, aquellos que buscan aprender una lengua por necesidad.

En las noticias aquí citadas se puede ver cómo la prensa expone la relación tan estrecha entre las ideas de Berlitz y el método natural, en cuanto a sus semejanzas a la adquisición de la lengua materna. Sin embargo, a pesar de la notable extensión de algunos comentarios, pocos de ellos cuentan con la precisión teórica para hacer alusión al mismo, si bien algunos de ellos sí lo hacen:

Como dichas escenas son muy bien estudiadas contienen la mayor parte de las palabras concretas del vocabulario, las cuales han sido pronunciadas primero por el profesor y luego repetidas colectiva e individualmente por los alumnos las veces que han sido necesarias para su recta pronunciación; es decir, que el alumno se encuentra sin darse cuenta en la misma situación que el niño cuando aprende las primeras palabras de los labios de su madre. Esta parte no puede ser más racional y ha sido llamada por muchos autores sistema "natural" (*Söller: Semanario Independiente*, n.º 1032, 12-I-1907).

Atendiendo a estas características, se puede deducir que, desde la prensa, el método Berlitz resulta sinónimo de las metodologías naturales. Sucede algo similar con las características relacionadas con la metodología directa que se exponen de él en las páginas de la vía mediática:

⁵ Un fragmento de su comentario es el siguiente: "Otra de las grandes ventajas del sistema Berlitz es la brevedad, pues destierra por completo la traducción en la que se emplea mucho tiempo y hablando y pensando en la lengua que se estudia se adelanta muchísimo más".

Con la parte "directa" se pone al alumno en el mismo caso que si estuviera en el país cuya lengua quiere aprender, estando terminantemente prohibido hablar otra lengua que la que se estudia. Rechaza los temas y las versiones han sido siempre tan poco provecho y en breve tiempo el alumno aprende a expresar un gran número de ideas concretas, las cuales vienen a facilitar las ideas abstractas: esto se llama expresar y no traducir (*Sóller: Semanario Independiente*, n.º 1032, 12-I-1907).

A pesar del poco uso de la terminología específica a la hora de hablar del método Berlitz, lo cierto es que pocas menciones se hacen en prensa al método directo que no lo incluyan como uno de sus principales representantes. Además, gran parte de las reseñas del mismo contienen una explicación, más detallada que la de otros procedimientos, de la aportación más importante de la metodología directa, esto es, la enseñanza a partir de los objetos presentes en el aula. En su explicación se hace alusión también otros conceptos fundamentales de la metodología de Berlitz tales como la progresión en los conocimientos o el diálogo:

Aplicando la observación a los objetos próximos se va adquiriendo por gradación de ideas y en escala ascendente la costumbre de pensar en ese idioma: y así se llega desde la idea primaria, por decirlo así, hasta la completa manifestación del pensamiento. Y solo cuando el alumno ha aprendido a distinguir los objetos y expresar sus relaciones, es cuando empieza el estudio de las reglas gramaticales (*Diario de Córdoba de comercio, industria, administración, noticias y avisos*, n.º 15995, 16-X-1903).

Si bien, como hemos visto, la prensa destaca el hecho de que el método Berlitz relega a un segundo plano la enseñanza explícita de la gramática, lo cierto es que en algunos casos hace también referencia a la naturaleza inductiva de su aprendizaje, no desterrándola del todo del sistema Berlitz:

El método Berlitz no por eso excluye la gramática, al contrario, la utiliza desde la primera lección pero bajo la forma de ejemplos. En cuanto a las reglas, el alumno las estudiará más tarde (*Sóller: Semanario Independiente*, n.º 1032, 12-I-1907).

A pesar de ello, veremos que parte de las críticas y propuestas alternativas a este método ponen de manifiesto el rechazo a la enseñanza gramatical por parte del mismo.

Desde un comentario tan detallado de las características de las clases a través de este método, es llamativa la poca atención que recibe, en cambio, la distribución editorial del mismo. En las dos décadas estudiadas tan solo se dedica una noticia en 1906 a detallar los libros que forman parte de la enseñanza del sistema Berlitz y su traducción a diferentes idiomas —"Van agotadas cuarenta ediciones de francés, cuarenta de inglés, treinta y cuatro de alemán y más de setenta entre español, italiano, ruso, polaco, sueco, noruego, bohemio y holan-

dés" (*La Correspondencia de España: Diario universal de noticias*, n.º 17524, 3-II-1906) —.

Vista la gran difusión de sus ediciones, llama aún más la atención las escasas referencias a ellas en la prensa. Su poca presencia puede deberse a la propia naturaleza de las menciones, en muchas ocasiones dedicadas a la explicación del método y a la promoción de sus academias en las que, en cualquier caso, no se considera el libro como parte fundamental de la enseñanza. De ello dan cuenta también algunas noticias —"Por la parte intuitiva el profesor enseña a hablar sin intervención de libro alguno" (*Sóller: Semanario Independiente*, n.º 1032 - 12-I-1907) —.

Por último, algunas de estas reseñas positivas hacia el método Berlitz parecen también ser conscientes de los buenos comentarios que recibe en los periódicos, tanto nacionales como internacionales, y lo utilizan como reclamo para avalar su calidad —"Sistema tan eficaz elogiado en repetidas ocasiones por la prensa madrileña" (*La Correspondencia Militar*, 7-IV-1902) —.

5.2.2.2 Reseñas negativas

Como hemos adelantado, aunque en menor proporción que los comentarios positivos, también hay en estas dos décadas algunas noticias dedicadas a referir críticas sobre la metodología Berlitz.

En primer lugar, la gran afluencia de comentarios positivos que recibe el método en prensa además del número elevado de anuncios que lo promocionan, provoca que los detractores de las escuelas Berlitz hagan referencia a unos objetivos más centrados en el beneficio económico —"Que no por tener sus pretensiones didácticas deja de ser eminentemente mercantil, como norteamericana que parece ser al fin y al cabo" (*Diario de la Marina*, n.º 71, 24-V-1901) —.

Además, muchas noticias ponen en duda la credibilidad de lo prometido por el método, a pesar de las buenas muestras de éxito que ya hemos visto reflejadas en la prensa:

El método tan precocinado por sendos anuncios bien pagados, parece querer poblar al mundo de políglotas en un espacio muy reducido de tiempo. [...] lo que causa un verdadero asombro es la facilidad con que caen en burdos engaños personas que han estudiado una carrera o están en camino de estudiarla (*El Baluarte: Diario republicano*, n.º 254, 4-XI-1902).

En relación con esta desconfianza al respecto de las propuestas del método, gran parte de estas críticas desde la prensa ponen el foco en algunas características repetidas por aquellos que lo defienden y promocionan. Es el caso de la rapidez con la que se consiguen buenos resultados:

Ahora resulta que llegan unos cuantos caballeros particulares que se comprometen a enseñar en dos meses un idioma extranjero, con una hora de lección diaria. Sin estudiar, vamos que ¡Se oye cada cosa! (*El Eco de Navarra: Periódico liberal y defensor de los intereses de la misma*, n.º 8034 19-X-1903).

Estas dos últimas críticas provienen de profesores de lenguas extranjeras como Adolfo Vasseur Carrier y Joaquín Salboch que, haciendo uso de su experiencia como maestros, probablemente desde la metodología tradicional, no conciben las propuestas de Berlitz. Ambos son asiduos como colaboradores en prensa en muchas temáticas pero se anuncian también como profesores de idiomas, el primero de francés y el segundo de inglés. Esto hace que su opinión negativa sobre el Berlitz sea tomada en cuenta con mayor atención que otras, de la misma manera que sucedía con las reseñas positivas presentes en periódicos especializados.

Además de en la rapidez con la que se aprende, las críticas también se centran en dudar de algunos puntos clave del método natural y directo, tanto de sus similitudes con la enseñanza de la lengua materna como de la naturaleza conversacional de sus clases y las lecciones con objetos:

Es preciso confesar que el lema que invocan los defensores y sectarios de los métodos exclusivamente prácticos: aprendamos las lenguas extranjeras como aprendemos la propia, tiene más fuerza aparente que real (*Asturias*, II-1908).

Y digo yo: ¿Cómo se las arreglaría para decir por medio de objetos que un con cuñado suyo, que está vacunado y que estudia segundo de veterinaria, llegó ayer, y que sufre mucho de un golondrino que tiene en el sobaco izquierdo? Para mí que esto debe ser un timico como el de los específicos y curalotodo (*El eco de navarra: Periódico liberal y defensor de los intereses de la mismas*, n.º 8034, 19-X-1903).

Al margen de exponer estas críticas, muchas noticias muestran las propuestas que buscan proponer una metodología mixta que, aunque no conserve todas las características del método Berlitz, sí dé cuenta de algunas de ellas:

A pesar de esto, no creemos inútiles estos métodos últimamente citados, sino muy útiles cuando se aplican en su debido tiempo; es decir, cuando el alumno está lo suficientemente preparado, cuando ya conoce la parte indispensable de gramática para seguirlos con fruto (*Asturias*, II-1908).

Como refieren estos fragmentos, estas propuestas mixtas se centran en resaltar la necesidad de ampliar la parte gramatical del método, al contrario de lo que prometen muchos anuncios de las academias Berlitz.

Por último, igual que sucedía con los comentarios positivos, se dan pocas referencias concretas a otros métodos que son la competencia del Berlitz. En este caso, de nuevo encontramos alusiones al método Ollendorff, en concreto, al au-

tor de su adaptación más conocida en España, Eduardo Benot. De él se hace una defensa en contraste con la figura de Berlitz.

Nunca el judío sajón de Berlitz podrá servir de pasante al insigne Benot, gloria de la península ibérica, y cuyas obras obtuvieron recompensas académicas en toda Europa. No porque sea judío ni porque sea sajón, sino porque su obra es la más insustancial que todas cuantas han visto la luz hasta la fecha. No quiero ofender al ilustre español haciendo una comparación de sus maravillosas producciones con la del sajón Berlitz porque sería denigrante para las letras españolas (*El Baluarte: diario republicano*, n.º 10, 13-I-1902).

Sin embargo, no se da ningún argumento a favor del método adaptado por el español que permita justificar esta defensa por las características del mismo⁶.

Estas pocas referencias negativas al método Berlitz dan cuenta de la buena recepción que tuvo el método Berlitz en España desde sus primeros años y no impiden la gran publicidad del método a través de anuncios expuestos en prensa a lo largo de estas dos décadas.

5.2.2.3 Anuncios

Como se ha visto en la distribución general de las menciones al método en prensa son los anuncios su formato más común. Desde ellos podemos ver cuál es la evolución del mismo en España, qué características se eligen del mismo para publicarlo y cuáles son las estrategias que sigue la prensa para una expansión tan llamativa.

La primera mención al método Berlitz en la prensa española, en junio de 1895, es precisamente un anuncio de clases particulares en el que el profesor, que según anuncia había impartido clases en la Academia Berlitz de Hamburgo, ofrece enseñar idiomas siguiendo el método Berlitz. Los anuncios de academias tardan unos años más en aparecer, a comienzos de 1901.

Las pocas referencias al mismo no indican, sin embargo, que el método no se esté extendiendo ya por algunas ciudades. Prueba de ello es lo que se dice en la siguiente noticia, donde se menciona que la cátedra de enseñanza de lenguas de la Universidad de Oviedo sigue el método Berlitz— "Se ha empezado a aplicar ahora en Santander donde seguramente se logrará tan brillante resultado como se consiguió años hace en la Universidad de Oviedo" (*El Atlántico*, n.º 188, 11-VII-1895)—.

⁶ Esto probablemente se deba al reconocimiento que tenían las adaptaciones de Benot y el propio autor Su versión del método Ollendorff contaba con 12 ediciones en 1929 (Sánchez Pérez, 1992, 191).

A lo largo de la década la prensa da buena cuenta de la progresiva extensión de las academias del método. En octubre de 1902 se dice que hay sucursales en Madrid, Barcelona, Bilbao, Sevilla, Valencia, Tarrasa, Vigo y Pontevedra (*El Noroeste*, n.º 1964, 8-X-1902). Para 1906 en España ya se contaba con doce Escuelas Berlitz y se anunciaba la apertura de cuatro más en Alicante, Murcia, Linares y Toledo (*La Correspondencia de España: Diario universal de noticias*, n.º 17764, 1-X-1906).

A la muestra de su extensión por España que ilustran los anuncios se le une el hecho de que en ellos puede verse también cuales son los métodos que se anuncian en el mismo espacio que el Berlitz. En relación con ellos, a pesar de que desde la prensa se entienden como competencia directa, en algunos casos se promociona junto al Ollendorff —"Los profesores extranjeros encargados de los cursos de francés inglés y alemán por los métodos Berlitz y Ollendorf han comentados sus cursos" (*La Rioja: Diario político*, n.º 4225, 3-X-1902)—. Sin embargo, en gran parte de los periódicos Berlitz aparece anunciado con otros métodos de tipo directo. Es el caso del Sauveur (*La Correspondencia de España: Diario universal de noticias*, n.º 16070, 5-II-1902) y del Alge (*Crónica Meridional*, n.º 14561, 29-VIII-1906).

Al margen de esta información, y aunque los anuncios son mayoritariamente breves, en muchos se hace uso de alguna de las propuestas definitorias del método para llevar a cabo la promoción del mismo. De él se destacan por ejemplo la rapidez de sus enseñanzas —"El método Berlitz, por ser un sistema de enseñanza eminentemente práctico, permite hacer grandes progresos en cuatro meses" (*La Correspondencia de España: Diario universal de noticias*, n.º 18370, 29-V-1908)—. y el hecho de que los resultados se asemejan al aprendizaje natural de una lengua —"frecuentar una escuela Berlitz es lo mismo que habitar algún tiempo en el extranjero" (*La Correspondencia de España: Diario universal de noticias*, n.º 18286, 6-III-1908)—. En definitiva, los anuncios no son más que una muestra resumida de las características que eran alabadas por extenso en las reseñas positivas de esos años.

Por último, con un objetivo persuasivo, se mencionan algunos de los éxitos que ha cosechado el Berlitz. Por un lado, se hace referencia a los reconocimientos que ha recibido tales como dos medallas de oro en la Exposición Universal de París de 1900 así como a la inclusión del mismo en las enseñanzas oficiales —"El método Berlitz ha sido autorizado por el Ministerio de Instrucción pública para la enseñanza de idiomas en tres escuelas superiores de Industrias" (*El noroeste*, X-1902)—. También se toma como reconocimiento el hecho de que algunas de las personalidades más importantes del país hayan reconocido estudiar lenguas a través del método. Por ello, en estos años el mayor reclamo para la publicidad del mismo es la mención al rey Alfonso XIII —"SM el rey Alfonso XIII ha obtenido resultados brillantísimos con el método Berlitz" (*Diario de*

Tenerife: *Periódico de intereses generales, noticias y anuncios*, n.º 6107, 6-III-1907)—.

5.2.2.4 Otras menciones

El impacto del método Berlitz no se reduce al hecho de que se convierta en uno de los principales medios para la enseñanza de lenguas extranjeras en España. Las Academias Berlitz también se convierten en esos años en centros de cultura en donde tienen lugar actividades y conferencias. La prensa también da muestra de ello mediante algunas alusiones a estas actividades —"The Berlitz School of Languages en la calle de Preciados, es hoy el punto de cita más elegante de la buena sociedad que acude a las clases y conferencias de la acreditada academia con deleitación" (*Diario de Tortosa: Órgano del Partido Liberal-dinástico*, n.º 7002, 14-II-1905)—.

Además, el método Berlitz es el elegido para hacer alusiones en tono cómico o satírico acerca del aprendizaje de lenguas extranjeras. Un ejemplo de ello es la siguiente noticia:

Yo sé de un perro muy listo de esos que no les falta más que el habla, a quien su amo intenta dotar de lo único que le era necesario para alternar con personas y escogió como buen método racional, y para seguir con su can el camino que él en su juventud, el método Berlitz (*Heraldo Alavés: Diario independiente de la tarde*, n.º 997, 23-III-1904).

El hecho de que forme parte de este tipo de artículos da buena muestra de que el método Berlitz y sus academias era ampliamente conocido en esos años y formaba ya parte de la cultura general del país.

En definitiva, todo ello da muestra de que, ya desde sus primeros años en España el método ocupa con frecuencia las páginas de los periódicos, desde las que podemos decir que su recepción fue generalmente muy positiva.

5.2.3 El método Berlitz y sus últimas referencias en prensa

Tal y como mostraba la figura 1, la afluencia de menciones al método disminuye considerablemente en las últimas décadas de siglo hasta ser prácticamente residual a partir de 1990. Por ello, comentaremos las referencias de las dos últimas décadas donde es relevante, esto es, de 1970 a 1990. En cuanto a ellas, a diferencia de lo que sucedía en las primeras décadas, su aparición queda reducida a la prensa no especializada, lo que nos indica una pérdida de repercusión general del método.

5.2.3.1 Reseñas positivas

Las pocas reseñas positivas que se reflejan en la prensa de esos años retoman algunas de las características que ya se han comentado con anterioridad en torno a los procedimientos que sigue la metodología Berlitz.

Por un lado, aunque sin mencionarlo explícitamente, se resalta la adscripción del método Berlitz a la metodología natural como se puede ver en el siguiente fragmento:

Usted no aprendió castellano con reglas gramaticales. Lo aprendió oyendo hablar a las personas que están a su alrededor. El sistema Berlitz se basa en este simple concepto. Y a usted le enseña a pensar en el nuevo idioma. A comunicarse. A hablar con otras personas (*Pueblo: Diario del Trabajo Nacional*, n.º 10164, 5-V-1972).

De forma similar se pone el foco en la enseñanza únicamente en la lengua meta así como en la idea tan repetida en las menciones de principios de siglo de que la enseñanza desde las escuelas Berlitz es equivalente a una estancia en el país del idioma que se quiere aprender —"Y todo esto en solo 200 lecciones. El equivalente a pasarse 6 meses en Londres de un lado para otro" (*Baleares: Órgano de Falange Española Tradicionalista y de las J.O.N.S.*, n.º 12085, 11-IX-1975)—.

A juzgar por estos testimonios parece que los comentarios positivos acerca del sistema Berlitz resaltan, aunque con menor extensión, los mismos puntos fuertes que las primeras reseñas que se hacen de él en España. Sin embargo, las de la época contemporánea también dan cuenta de cómo ha evolucionado el método a lo largo de los años. Esto se ve de manera muy clara en los materiales que se han añadido para complementar las clases: tanto cursos intensivos, de inmersión lingüística así como materiales multimedia para aprender un idioma a distancia —LIVE AND LEARN: Vacaciones de aprendizaje en el país del idioma elegido, Crash course multimedia: un revolucionario curso que le permite prolongarlo en el propio hogar, Cursos de residencia con familias en Londres, Cursos semiprivados menos de 6 alumnos" (*Pueblo: Diario del Trabajo Nacional*, n.º 10164, 5-V-1972)—. Todo ello hace ver que, si bien el método Berlitz ya no se encuentra en el foco mediático en el que estaba cuando sus academias empezaron a instalarse en España, las escuelas Berlitz y su metodología siguen estando vigentes casi un siglo más tarde y son ya en los años 70 una industria.

5.2.3.2 Reseñas negativas

A pesar de la considerable disminución de los comentarios positivos acerca del método, la balanza tampoco se decanta a favor de las críticas en estos años. Estas siguen siendo menos habituales que cualquier otro tipo de mención y tan solo encontramos una. En ella, la crítica se sustenta en las declaraciones de un filólogo ruso, del que no se dice nombre, que señala la necesidad de una enseñanza de

lenguas gramatical —"Para aprender cualquier idioma debe aprenderse la estructura; y la estructura solo la da la gramática, y, si es posible, un estudio, aunque sea somero, de la lengua madre, antecedente, en el caso del ruso, el eslabón" (*Aragón expres: Diario de la tarde*, n.º 1720, 9-VIII-1975)—.

La crítica al Berlitz, por tanto, se basa en la poca importancia que tiene la estructura en el método, lo que demuestra, para el autor, su inutilidad —"No proporciona ninguna base firme y duradera para la comprensión del idioma que se intente adquirir [...]. Solo sirve para que los turistas chapurrear malamente" (*Aragón expres: Diario de la tarde*, n.º 1720, 9-VIII-1975)—.

Teniendo en cuenta las pocas muestras que tenemos de comentarios negativos, podemos decir que la menor presencia del método en prensa no se debe necesariamente a un aumento de sus críticas, algo que sí sucedió en el caso de los métodos Ahn (Lombardero Caparrós 2017, 10) y Ollendorff (García Aranda 2023, 315) cuyas últimas menciones en prensa pertenecen a detractores y, en muchas ocasiones cuentan con una intención satírica. Las diferencias en el tratamiento del Berlitz respecto a estos métodos no nos impiden apuntar, sin embargo, que el punto más problemático del método Berlitz sigue siendo el mismo que señalaban los primeros comentarios: los pocos contenidos gramaticales.

5.2.3.3 Anuncios

Los anuncios del método siguen siendo el formato más común en el que se menciona al método Berlitz. La afluencia de aperturas de academias es considerablemente menor que en las primeras décadas del siglo XX pero los anuncios de sus clases aún son bastante comunes. En ellos destaca la presencia de eslóganes llamativos para promocionar su modo de enseñanza —"también en idiomas lo bueno se hace esperar" (*Pueblo: Diario del Trabajo Nacional*, n.º 10100, 19-II-1972), "tan sencillo como decir "good morning" (*Baleares: Órgano de Falange Española Tradicionalista y de las J.O.N.S.*, n.º 11860, 24-IV-1974)—, además de resaltar sus años de vigencia y muchas de las características que ya hemos comentado por extenso en los apartados anteriores —"un método probado y experimentado desde hace 90 años y que se basa en que usted se acostumbre a hablar y pensar en el idioma elegido" (*Baleares: Órgano de Falange Española Tradicionalista y de las J.O.N.S.*, n.º 11860, 24-IV-1974)— y los materiales más novedosos como los de tipo audiovisual.

A diferencia de los primeros años del método en España, los materiales editoriales del método tienen más presencia en prensa, tanto en forma de anuncios de venta de diccionarios, lecturas graduadas y textos bilingües⁷ como en noticias

⁷ *Baleares: Órgano de Falange Española Tradicionalista y de las J.O.N.S.*, n.º10622, 29-VIII-1971.

que dan cuenta de algunos inventarios de libros. Esto no es más que otra muestra del resultado de una popularidad tan continua del método que lo hizo convertirse en algo más que un método de enseñanza.

5.2.3.4 Otras menciones

Como sucede en todos los apartados ya vistos, las menciones al método Berlitz en campos no tan relacionados con la enseñanza también son menos en estos años y la gran mayoría de ellas proviene de muestras de inventarios de libros. Estos nos permiten ver qué tipo de materiales comercializaba el método Berlitz y cuál ha sido su evolución desde los manuales que confeccionó su creador.

Con ellas se puede ver como destaca la producción de guías turísticas de lugares de España traducidas en multitud de idiomas. Las ocurrencias de las mismas superan las 100 en algunos casos. Además, se mantienen en estos inventarios las adaptaciones del manual de Berlitz para la enseñanza de español a idiomas como el finés o el danés (*El Libro Español: Revista mensual del Instituto Nacional del Libro Español*, n.º 209, V-1975).

En definitiva, de lo apuntado en estos apartados se sigue que, si bien el método Berlitz sigue estando presente en la prensa y, en consecuencia, en la sociedad española, su importancia disminuye considerablemente en comparación con el gran impacto que tuvo en la sociedad decimonónica. Sin embargo, su presencia continua a lo largo de tantas décadas indica una vigencia, tanto de las academias Berlitz como institución como de las características lingüísticas de su método, mantenida durante muchos años en la enseñanza de lenguas.

6. Conclusiones

El estudio pormenorizado de las menciones en prensa del método Berlitz y sus principales competidores nos ha hecho llegar a una serie de conclusiones que dan cuenta de la importancia de realizar estudios lingüísticos enfocados en fuentes como la prensa.

En primer lugar, en el marco de la epihistoriografía (Zamorano Aguilar, 2009), el estudio de una fuente marginal como la prensa nos ha permitido conocer la recepción del método a lo largo de los años que dura su vigencia en España. Atendiendo a la distribución por décadas de las menciones y a la clasificación de las mismas en las categorías seleccionadas —reseñas positivas, reseñas negativas, anuncios y otras menciones— podemos decir que el método cuenta con una muy buena recepción en la sociedad decimonónica española y se mantiene relevante durante casi un siglo.

Además, a través de la prensa se puede rastrear cómo fue la llegada del método a España en relación con el contexto social en el que se introduce y su impacto en él. A través de los anuncios se observa cómo las escuelas del método Berlitz se van expandiendo por las principales ciudades españolas a razón del éxito que empieza a cosechar en todas ellas. Las características que estos anuncios detallan nos permiten acercarnos al público objetivo al que se dirigía el método —personas que busquen aprender un idioma de manera eficiente y rápida— así como a aquellos medios por los que se difundió —mayoritariamente academias en detrimento de la industria editorial—. Por otra parte, también las referencias al método en prensa nos hacen ver su progresiva integración en la cultura de la sociedad decimonónica, que considera al método Berlitz como principal representante de la enseñanza de idiomas y a sus escuelas como importantes centros culturales. La disminución de estas menciones que destacan el impacto social del método nos permite ver la evolución del mismo hacia una pérdida de protagonismo a finales del siglo XX.

La prensa también refleja en sus menciones al método aspectos relativos al contenido lingüístico y a la metodología y procedimientos de enseñanza que este recoge. A través de ella podemos ver cómo se trasladan a la prensa los contenidos y debates lingüísticos que son los protagonistas en esos años de una disciplina como la enseñanza de idiomas. Así, las reseñas positivas y sus correspondientes críticas nos hacen ver la discusión que existía entre las preferencias por una enseñanza donde el contenido gramatical tuviera aún un papel importante —los métodos de tipo tradicional— o por otras metodologías, como la de Berlitz, que apostaban por una enseñanza más centrada en la interacción y en la inducción de estos contenidos gramaticales —los métodos natural y directo—.

Su adscripción a estos métodos de tipo natural y directo, además, hace ver cómo se reflejan estos conceptos teóricos en la prensa. A pesar de contar con una notable simplificación, la prensa traslada a sus noticias los puntos más importantes de estas metodologías, explicados e ilustrados por extenso en sus manuales. El carácter publicitario de esta vía mediática hace que se resalten aquellas características estrechamente relacionadas con el aprendizaje enfocado en un fin práctico y que se presente una dicotomía, algo exagerada si atendemos al contenido de las obras canónicas, entre el método Berlitz y aquellos de corte más tradicional. En definitiva, los contenidos de la vía mediática relativos a Berlitz nos permiten complementar aquellos datos que nos ofrecen los textos dedicados al mismo en la vía manualística (García Folgado y Garrido Vílchez 2023, 236).

Por tanto, el presente trabajo hace notar la necesidad de ampliar el estudio de la historiografía de la lingüística a otras fuentes que complementen los textos estrictamente lingüísticos con otros que aporten una visión más amplia de la evolución del hecho lingüístico en un contexto determinado. En definitiva, el estudio del desarrollo de las ideas lingüísticas a través de un soporte como la

prensa que, como indican García Folgado y Garrido Vílchez, se trata de un "espacio de encuentro entre lo lingüístico y lo social" (2023, 4), permite aunar las vertientes interna y externa de la historiografía de la lingüística (Brekle, 1986) y supone un elemento de especial interés para completar los estudios que aborda la disciplina.

Referencias bibliográficas

Fuentes primarias

Aragón expres: Diario de la tarde, n.º 1720, 9-VIII-1975.

Asturias, II-1908.

Baleares: Órgano de Falange Española Tradicionalista y de las J.O.N.S., n.º 11860, 24-IV-1974.

Baleares: Órgano de Falange Española Tradicionalista y de las J.O.N.S., n.º 12085, 11-IX-1975.

Boletín de la Institución Libre de Enseñanza, n.º 564, 31-III-1907.

Crónica Meridional, n.º 14561, 29-VIII-1906.

Diario de Córdoba de comercio, industria, administración, noticias y avisos, n.º 15995, 16-X-1903.

Diario de la Marina, n.º 71, 24-V-1901.

Diario de Tenerife: Periódico de intereses generales, noticias y anuncios, n.º 6107, 6-III-1907.

Diario de Tortosa: Órgano del Partido Liberal-dinástico, n.º 7002, 14-II-1905.

El Atlántico, n.º 188, 11-VII-1895.

El Baluarte: diario republicano, n.º 10, 13-I-1902.

El Baluarte: Diario republicano, n.º 254, 4-XI-1902.

El Cantábrico: Diario de la mañana, n.º 2803, 20-I-1903.

El defensor de Córdoba: Diario católico, n.º 1501, 6-X-1904.

El Eco de Navarra: Periódico liberal y defensor de los intereses de la mismas, n.º 8034 19-X-1903.

El Heraldo de Madrid, 16-X-1901.

El Imparcial, 26-II-1901.

El Libro Español: Revista mensual del Instituto Nacional del Libro Español, n.º 209, V-1975.

El magisterio balear: periódico de primera enseñanza, n.º 25, 18-VI-1904.

El El magisterio salmantino, n.º 5, 11-II-1905.

El noroeste, X-1902.

Heraldo Alavés: Diario independiente de la tarde, n.º 997, 23-III-1904.

La Correspondencia de España: Diario universal de noticias, n.º 16070, 5-II-1902.

La Correspondencia de España: Diario universal de noticias, n.º 17524, 3-II-1906.

La Correspondencia de España: Diario universal de noticias, n.º 17764, 1-X-1906.

La Correspondencia de España: Diario universal de noticias, n.º 18286, 6-III-1908.

La Correspondencia de España: Diario universal de noticias, n.º 18370, 29-V-1908.

La Correspondencia Militar, n.º 7377, 7-IV-1902.

La Rioja: Diario político, n.º 4225, 3-X-1902.

Pueblo: Diario del Trabajo Nacional, n.º 10100, 19-II-1972.

Pueblo: Diario del Trabajo Nacional, n.º 10164, 5-V-1972.

Sóller: Semanario Independiente, n.º 1032, 12-I-1907.

Berlitz, Maximilian. 1899. *Spanish with or without a master: a thorough and easy course for self-instruction or schools*. Nueva York: Berlitz & Co.

Sauveur, Lambert. 1874. *Causeries avec mes élèves*. Nueva York: Schoenhof & Moeller editor.

Fuentes secundarias

- Alvar Ezquerro, Manuel & García Aranda, María Ángeles. 2024. *Biblioteca Virtual de la Filología Española (BVFE): directorio bibliográfico de gramáticas, diccionarios, obras de ortografía, ortología, prosodia, métrica, diálogos e historia de la lengua* [en línea]. Disponible en <www.bvfe.es> [Fecha de consulta: 06/06/24].
- Brekle, Herbert E. 1986. "What is History of Linguistics and to what end is it produced? A didactic approach". En: Bynon, Theodora & Palmer, Frank Robert (eds.), *Studies in the history of Western Linguistics: in honour of R.H. Robins*. Nueva York: Cambridge University Press, 1-10.
- Corvo Sánchez, María José. 2012. "Historia y tradición en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras en Europa (IX): Siglo XIX, hacia el presente de la didáctica de lenguas modernas". En: *Babel-AFIAL: Aspectos de Filología Inglesa e Alemana* 21, 137-166.
- Diccionario de términos clave de ELE*. Instituto Cervantes. Disponible en <https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm> [Fecha de consulta: 06/06/24].
- Finotti, Irene. 2010. "Lambert Sauveur à l'ombre de Maximilian Berlitz. Les débuts de la méthode directe aux États-Unis". En: *Quaderni del CIRSIL* 7. Bolonia: AlmaDL.
- García Aranda, María Ángeles. 2023. "Antes yo no entendía a los alemanes y ahora, gracias a Ollendorff, son los alemanes los que no me entienden a mí: los métodos de enseñanza de lenguas en la prensa decimonónica". En: García Folgado, María José & Silvestre Llamas, Miguel (eds.), *Lengua, prensa y enseñanza en el siglo XIX*. Berlín: Peter Lang, 299-324.
- García Folgado, María José & Garrido Vílchez, Gema Belén. 2022. "Lengua y enseñanza en la prensa decimonónica. El debate en torno a los posesivos". En: *Beiträge zur Geschichte der Sprachwissenschaft* 32.2, 233-267.
- García Folgado, María José & Garrido Vílchez, Gema Belén. 2023. "La prensa como fuente para historiar la enseñanza de la gramática: la Revista de Instrucción Primaria (1849-1854)". En: *Tavira. Revista electrónica de formación de profesorado en comunicación lingüística y literaria* 28, 1-18. DOI: <<https://doi.org/10.25267/Tavira.2023.i28.1106>>.
- Gaviño Rodríguez, Victoriano. 2019. "Tradiciones discursivas y series textuales en historiografía lingüística". En: *Beiträge zur Geschichte der Sprachwissenschaft* 29, 293-312.
- Gaviño Rodríguez, Victoriano. 2021a. "Presentación (Sección monográfica). Ideas lingüísticas y pedagógicas en la prensa de España y América del siglo XIX". En: *Boletín de filología* 56.1, 13-16. DOI: <<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-93032021000100013>>.
- Gaviño Rodríguez, Victoriano. 2021b. "La polémica lingüística como tipología discursiva en la prensa española del siglo XIX. Los discursos polémicos de Fernando Gómez de Salazar". En: *Pragmalingüística* 29, 173-189. Disponible en <<http://hdl.handle.net/10498/26136>>.
- Gaviño Rodríguez, Victoriano. 2022. "La oficialización de la ortografía española académica. Historia, propuestas y debates en la prensa española de la primera mitad del siglo XIX". En: *Nueva Revista de Filología Hispánica* 70.2, 499-531. DOI: <<https://doi.org/10.24201/nrfh.v70i2.3808>>.
- Gaviño Rodríguez, Victoriano & Silvestre Llamas, Miguel. 2024. "La prensa española decimonónica como red dialogal de textos y vehículo de ideologías lingüísticas". En: *Estudios de Lingüística del Español* 48, 92-119. DOI: <<https://doi.org/10.36950/elies.2024.48.6>>.

- Garrido Vílchez, Gema Belén. 2023. "Antonio Valcárcel, un gramático 'de folletín'. Contextualización y análisis de las entregas gramaticales del ciclo temático (1858-1859)". En: Gaviño Rodríguez, Victoriano & Silvestre Llamas, Miguel (coord.), *De eruditos, maestros, polemistas y otras figuras en la prensa del XIX: estudios sobre la lengua y su enseñanza*. Síntesis, 215-240
- Gómez Asencio, José & Montoro del Arco, Esteban & Swiggers, Pierre. 2014. "Principios, tareas, métodos e instrumentos en historiografía lingüística". En: Calero, María Luisa *et al.* (eds.), *Métodos y resultados actuales en Historiografía de la Lingüística*. Münster: Nodus Publikationen, 266-301. Disponible en <<http://hdl.handle.net/10481/34575>>.
- Hassler, Gerda. 2002. "Textos de referencia y conceptos en las teorías lingüísticas de los siglos XVII y XVIII". En: Esparza, Miguel Ángel & Fernández, Benigno & Niederehe, Hans-Josef (eds.), *SEHL, 2001. Estudios de Historiografía Lingüística. (Romanistik in Geschichte und Gegenwart)*. Hamburgo: Helmut Buske Verlag, 559-586.
- Lombardero, Caparrós, Alberto. 2017. "La influencia del método de Ahn en España en los siglos XIX y XX a través de una mirada a la prensa histórica". En: *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* 58-59, 83-101. DOI: <<https://doi.org/10.4000/dhfiles.4453>>.
- Puche Lorenzo, Miguel Ángel. 2019. "La utilidad de lo efímero en el estudio de la lengua del S. XIX: Cuestiones gramaticales a través de la prensa". En: *Anuari de filologia. Estudis de lingüística* 9, 179-202. DOI: <<https://doi.org/10.1344/AFEL2019.9.6>>.
- Sánchez Pérez, Aquilino. 1992. *Historia de la enseñanza del español como lengua extranjera*. Madrid: SGEL.
- Sánchez Pérez, Aquilino. 1997. *Los métodos en la enseñanza de idiomas. Evolución histórica y análisis didáctico*. Madrid: SGEL.
- Swiggers, Pierre. 2004. "Modelos, métodos y problemas en la historiografía de la lingüística". En: Corrales, Cristobal & Corbella, Dolores & Dorta, Josefa (eds.), *Nuevas aportaciones a la historiografía lingüística* 1, Madrid: Arco/Libros, 113-146.
- Zamorano Aguilar, Alfonso. 2009. "Epihistoriografía de la lingüística y teoría del canon. La lingüística como reto epistemológico y como acción social". En: *Estudios dedicados al profesor Ángel López García con ocasión de su sexagésimo aniversario* 1, 209-220.
- Zamorano Aguilar, Alfonso. 2013. "La investigación con series textuales en historiografía de la gramática. A propósito de la obra de F. Gámez Marín (1868-1932)". En: *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana* 11.22, 149-167.

Título / Title

"Todo idioma fue hablado antes de ser escrito": El método Berlitz a través de la prensa española

"Todo idioma fue hablado antes de ser escrito": The Berlitz method through the spanish press

Resumen / Abstract

El propósito de este trabajo es realizar un estudio historiográfico de la recepción del método Berlitz en España. Tomando como punto de partida las dos vertientes de la historiografía, y a través de un corpus de publicaciones en prensa de los años en los que se mantiene vigente, se busca analizar el impacto del método y su evolución además de atender a cómo se reflejan sus propuestas y con-

tenidos lingüísticos desde el principal medio de difusión de la época. Con todo ello, se realizará una comparación con los contenidos de los manuales, se completará la información del método y se estudiará el papel de la prensa en su éxito.

This article offers a historiographical study of the reception of the Berlitz method in Spain. Using the two perspectives of historiography and a corpus of press publications, the study aims to analyse the impact of the method and its evolution, as well as an examination of how its proposals and linguistic content are reflected in the press. The corpus information will allow us to compare with the manual's contents, complete the information on the method and study the role of the press in its success.

Palabras clave / Keywords

Historiografía de la lingüística; prensa española; enseñanza de lenguas; método Berlitz.
Linguistic historiography; spanish press; language teaching; Berlitz method.

Código UNESCO / UNESCO Nomenclature

550614, 570201

Información y dirección del autor / Author and address information

María Luisa de la Rosa Reimúndez
Departamento de Lengua Española y Teoría de la Literatura
Facultad de Filología
Universidad Complutense de Madrid
Ciudad Universitaria, s/n
28040 Madrid
Correo electrónico: mrosa03@ucm.es

Carmen Castillo Peña

La segunda edición del *Compendio tratto delle Osservazioni della lingua castigliana*

1. Introducción

Tres años después de la publicación de las *Osservazioni della lingua castigliana* (Miranda 1566), Alfonso de Ulloa prepara la edición de una obra cuya evidente finalidad didáctica autoriza a denominarla "manual de conversación" (Sánchez Pérez 1992). Este manual, titulado *Dialoghi di Massimo Troiano* (Troiano 1569), contiene tres textos distintos: la edición bilingüe italiano-español de unos diálogos del músico napolitano Massimo Troiano (Troiano 1568) en los que se describen los festejos del matrimonio entre Guillermo V y Renata de Lorena, un resumen dialogado de las *Osservazioni* de Giovanni Miranda (Compendio 1569) y, por último, un discurso con consejos didácticos sobre el método más apropiado para el estudio de una lengua extranjera, con un catálogo de obras traducidas útiles para proseguir ventajosamente con el aprendizaje de la lengua.

Argisto Giuffredi vuelve a publicar el *Compendio* de 1569 (Compendio 1601¹) como texto gramatical independiente, esto es, sin los diálogos, pero con una copiosa colección de apostillas metalingüísticas sobre el español y el italiano, redactadas al hilo del texto. El autor, empleado en la administración pública siciliana y notable partidario de la toscanización lingüística, se declara convencido de la conveniencia de aprender español como estrategia política de cara al gobierno del virreinato.

En Castillo Peña (2023) se habían tratado algunas cuestiones relacionadas con los cinco textos mencionados (Miranda 1566, Troiano 1568, Troiano 1569, Compendio 1569 y Compendio 1601), en particular la red de interdependencia textual, los autores que intervienen en ella y los procedimientos utilizados por Compendio 1569 para resumir Miranda 1566. En esta ocasión se analizan las diferencias entre las dos ediciones del *Compendio*, fundamentalmente consistentes en las apostillas de la segunda, con la finalidad de mostrar cómo *el mismo texto* pierde en la segunda edición su finalidad declaradamente didáctica para adquirir otra de

¹ La obra está fechada en 1601, pero el *imprimatur* es del 16 de julio de 1598 y la dedicatoria del 15 de agosto de 1593, unos días antes de la muerte del autor en la prisión palermitana de Castellamare, el 19 de agosto de 1593.

naturaleza metagramatical en la que el texto —el *Compendio* propiamente dicho— queda prácticamente subordinado al epitexto: la discusión de cuestiones normativas sobre el español y el italiano—.

2. Marco metodológico

Para el análisis se han tenido en cuenta las siguientes consideraciones de orden metodológico: en primer lugar, el contexto histórico y geográfico. Los dos textos de los que nos ocupamos forman parte de lo que se entiende por foco o hispanismo italiano. Se trata, por tanto, de obras pensadas para el aprendizaje del español como lengua extranjera por parte de itálofonos. El primer *Compendio*, como por otra parte la gramática mayor (Miranda 1566) de la que deriva, se publica en Venecia y se dirige a un público que, aunque acata la primacía del toscano como lengua culta de referencia literaria, utiliza el veneciano (o una variedad "venetizada" del toscano) como lengua de comunicación familiar y pública; de ahí los numerosos venetismos gráficos, léxicos y morfosintácticos que impregnan ambas obras (Castillo Peña 2020). El segundo *Compendio* no solo se publica en Florencia, sino que su autor, un funcionario público siciliano que había residido algunos años en España, había tomado partido por la toscanización lingüística de Sicilia en un momento de gran efervescencia política y lingüística de la isla, en la que contendían corrientes ideológicas opuestas sobre la *questione della lingua*: la que propendía por el uso y cultivo del siciliano y la que prefería el toscano, con el español de fondo como lengua del poder y de la administración pública (Castillo Peña 2023, 476).

En segundo lugar, se trata de dos textos menores, calificativo que atribuimos por su posición marginal en el canon historiográfico, entendido este como una red de textos metalingüísticos construida por el gramaticógrafo (Zamorano Aguilar 2010), que en lo que se refiere a la gramaticografía del hispanismo italiano de los siglos XVI y XVII está constituida por Alessandri 1560, Miranda 1566 y Franciosini 1624. La investigación se sitúa, por tanto, en una línea que defiende la oportunidad de estudiar esta clase de textos "humildes", no canónicos o de autores consagrados (Gómez Asencio 2007, 481-482; Zamorano Aguilar 2017a, 150).

Además, según se declara ya desde el título que aparece en la portadilla de *Compendio* 1569, reproducido después en la portada de *Compendio* 1601, se trata de obras pertenecientes a un género gramaticográfico que ha recibido distintas denominaciones: compendio, epítome, "gramáticas minoradas o reducidas" (Gómez Asencio 2016) o arte menor, cuyo rasgo esencial y definitorio consiste en tratarse de "resúmenes breves, concisos en grado diverso" en los que se mantiene "lo importante, lo trascendental", y se excluye "lo que se supone superfluo" de la materia gramatical (2016, 450). En el análisis de este tipo de obras se deben

abordar dos aspectos de la misma cuestión: qué elementos permanecen en la gramática reducida en comparación con el arte mayor del que deriva, y qué elementos del arte mayor se pierden, lo cual supone identificar todos aquellos componentes que, por diversas razones, se consideran en cierto modo innecesarios para cumplir la función didáctica asignada al texto gramatical resumido (Gómez Asencio 2016; Castillo Peña 2023).

Por último, la vinculación con la gramática "mayor" junto a la dependencia que establecen entre sí (al ser *Compendio* 1601 una segunda edición comentada de *Compendio* 1569), implica que ambos textos constituyen el eje vertical de una serie textual (Zamorano Aguilar 2017b), con rasgos idiosincrásicos que intentaremos delimitar en el curso del artículo. Nos interesa subrayar en este momento dos propiedades (Zamorano Aguilar 2022) inherentes al hecho de tratarse de una serie textual: la transtextualidad, "una propiedad básica del hecho gramaticográfico", que en estas dos gramáticas se manifiesta de forma evidente, y la recontextualización del texto base, una forma de retroalimentación "impura", debida a "factores diversos, como el emisor del texto, el contexto en el que se publica, el receptor al que va dirigido, etc." (36).

Así pues, el eje vertical de esta serie textual estaría constituida por a) el texto de referencia, la gramática "mayor", esto es, la primera edición de las *Osservazioni della lingua castigliana* de Giovanni Miranda (Miranda 1566), b) el *Compendio* de 1569 editado² por Alfonso de Ulloa y c) el *Compendio* de 1601 reeditado y anotado por Giuffredi. Como se ha podido observar (Castillo Peña 2023), la transtextualidad es meridiana, no solo por lo que se declara en el título ("tratto delle *Osservazioni* di M. Giovanni Miranda"), sino porque la estrategia textual adoptada no consiste en resumir, sino en copiar literalmente las porciones de texto necesarias o imprescindibles.

En lo que se refiere a la recontextualización del texto base, adelantamos que comporta consecuencias distintas (e incluso opuestas) en las dos obras: *Compendio* 1569 se propone como texto didáctico, complementario o de apoyo a los diálogos bilingües que hay en la primera parte de la obra completa (Troiano 1569). Se configura como un texto alternativo a la Gramática "mayor" (Miranda 1566); lo cual hace pensar que, a pesar de la abundante ejemplificación por la que el texto de Miranda es notorio, fuese percibido por el editor del *Compendio* 1569 como una gramática teórica. De hecho, en el texto se menciona a Miranda en diversas ocasiones como autor canónico al que recurrir para aquellos temas que no caben en el resumen, con declaraciones explícitas sobre la diferencia entre la finalidad de la obra mayor y la de la reducida: la primera es una gramática completa para

² Es muy probable que el mismo Ulloa fuese no solo el editor, sino el autor (Castillo Peña 2023).

"*vedere appieno*" el estudio de la lengua, mientras que la segunda es un resumen breve, útil para un primer acercamiento a la lengua:

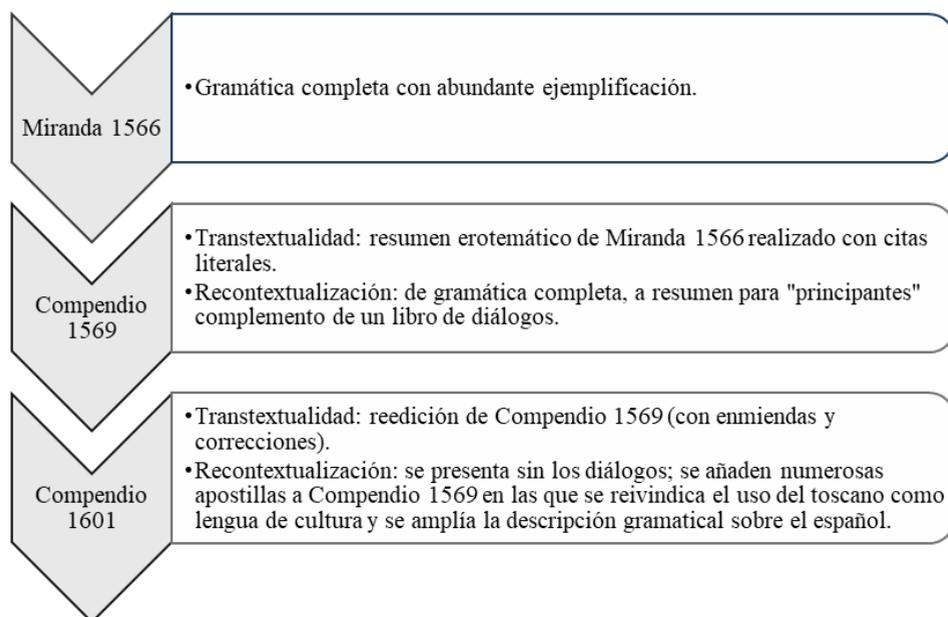
Et del participio non ne volete dir nulla? FOR[TUNIO]. Non bisogna dire altro, per ciò che Messer Giovanni Miranda dice, che quelli del presente sempre si fanno per circonlocutione, come a dire. *El amante, es mejor el que ama*: L'amante è meglio, colui che ama (Troiano 1569, fol 177v).³

De' gerundi, verbi impersonali et irregolari non vi dico nulla percioche sarebbe troppo lunga cosa, volendo io esser breve in questo trattato, ma se pure dopo c'havete studiato questo mio Compendio, volete vedere appieno quanto appartiene nella differenza dell'una e l'altra lingua, nel libro delle Osservationi di M. Giovanni Miranda, intenderete il tutto (Troiano 1569: fol. 177v).⁴

Por su parte, el Compendio de 1601 se publica sin diálogos, esto es, sin el material lingüístico útil para la práctica de la lengua, pero con una notable cantidad de notas lingüísticas escritas por Giuffredi, de forma que el epitexto predomina sobre el texto: se atenúa la función didáctica y se acentúa la función metalingüística, por lo que, de hecho, se produce una nueva recontextualización:

³ ¿Y del participio no queréis decir nada? FOR[TUNIO]. No hay que decir nada más porque el Sr. Giovanni Miranda dice que los del presente se forman siempre por circonlocución, como por ejemplo: *El amante, es mejor decir el que ama*.

⁴ De los gerundios, verbos impersonales e irregulares no os digo nada, porque sería demasiado largo y yo querría ser breve en este tratado, pero si después de haber estudiado este *Compendio* mío, queréis entender cumplidamente las diferencias entre ambas lenguas, podréis estudiarlas en el libro de las *Osservationi* de Giovanni Miranda.



Cuadro 1. De las *Osservazioni* a los compendios

3. Los dos compendios

Como se ha mencionado en la introducción, el *Compendio* de 1569 aparece al final de unos diálogos que no tenían finalidad didáctica alguna en su versión original (Troiano 1568). La obra completa (Troiano 1569), editada por Alfonso de Ulloa, fue concebida con una primera parte en la que aparecen dichos diálogos en versión bilingüe⁵ —para aprender la lengua a partir de la lectura y la traducción— y una segunda consistente en un resumen gramatical —para la adquisición de una mínima y primera competencia gramatical—.

Esta segunda parte (el *Compendio* propiamente dicho) se identifica fácilmente a partir del folio 161, gracias a una portadilla con el título:

SEGUITA/IL COMPENDIO/ DI MASSIMO TROIANO;/ TRATTO DALLE
OSSERVATIONI/ DI M. GIOVANNI MIRANDA/ Nelquale si ragiona della differenza, e/
convenienza, dell'Alfabeto Spagnuo-/ lo, et Italiano, col quale si può imp-/parare à leggere, et
intende-/ re, e proferire con ogni fa-/ cilità, la vera lingua/ Castigliana./ Che con l'esempio del

⁵ Un grupo de investigación de la Universidad de Padua dirigido por Anna Polo se está ocupando de la edición y análisis de esta edición bilingüe en el marco del proyecto ministerial PRIN *Spanish cultural models in Early Modern Venice (the development and circulation of Spanish literature and language in 16th-17th century Italy* financiado (código 202297ATKC).

presente libro dei triunfi, è opera non meno utile che neces-/ saria à tutti li desidorosi di sape- / re la perfetta lingua/ Spagnuola.

Para resumir el texto de Miranda 1566 el autor del Compendio recurre a dos tipos de estrategias (Autor 2023). La primera consiste en la adopción del método erote-mático, de suerte que el discurso expositivo de la gramática mayor pasa a ser dia-lógico en el compendio. Los dos interlocutores —Fortunio y Marinio— son los mismos de los diálogos bilingües que preceden al texto: es Fortunio quien narra, describe y enseña, mientras que Marinio escucha, aprende, a la vez que teje con sus preguntas la estructura informativa. La segunda estrategia alude a la técnica redaccional: más que de un resumen, se trata de la copia literal de una selección de recortes textuales, una técnica "de corta y pega", que podríamos denominar de fusilamiento del texto original, como se ilustra en los siguientes ejemplos:

Miranda 1566	Compendio 1569
Le parti che nel parlamento entrano appresso i castigliani sono nove: articoli, nome, pronome, verbo, participio, prepositione, avverbio, intergiettione e congiuntione; delle quali due sono principali, cioè nome e verbo, percioche senza di quelle non si potrebbe fare perfetto parlamento; l'altri s'aggiungono et appoggiano a queste; cinque di loro si variano o declinano, cioè: l'articolo, nome, pronome, verbo et participio; et le quattr'altre non si declinano; quelle che hanno variatione, hora sian nomi o verbi, hanno due numeri: del meno, che altramente singular si nomina, et del piu, che plurale vien chiamato, come nel variar d'ogn'uno si vederà. (12)	Che ora ho animo di ragionar delle parti del parlamento Spagnuolo, le quali son nove, cioè, Articolo, Nome, Pronome, Verbo, Participio, Prepositione, Avverbio, Intergettione, et Congiuntione. Le cinque sono variabili, l'altre quattro nò. Le variabili sono sono Articolo, Nome, Pronome, Verbo, et Participio: et l'altre quattro non si declinano. Quelle, c'hanno variatione, sieno Nomi, o Verbi, hanno due numeri, del meno, ch'altramente si nomina Singolare, et del più, che vien chiamato Plurale. (51).
Questo verbo [el verbo <i>hallar</i>] appo i castigliani, oltre alla sua propria significatione che è trovare si piglia ancora in altra che è quando se gli dice alcuna cosa ad alcuno, cioè che è bevitore, mangiatore, che è giocatore et altre cose cosi fatte, egli risponderebbe: <i>Hallado lo haveis el comedor</i> , <i>Hallado lo haveis el bevedor</i> , <i>Hallado lo haveis el jugador</i> , et in toscano, L'havete certo [trovato il mangiatore, Voi l'havete trovato il bevitore, Trovato l'havete il giuocatore, e cosi gli altri. (335-336)	MAR[INIO]. Ditemi del verbo, <i>hallar</i> . FOR[TUNIO]. La sua significatione è, trovare, ma tra gli Spagnuoli si piglia in altri significati, che è quando si dice alcuna cosa ad alcuno, cioè è, che è bevitore, è mangiatore, è giuocatore, et altre cose si fatte, et egli gli risponde. <i>Hallado lo haveis el comedor</i> , cioè è, L'havete trovato certo il mangiatore. <i>Hallado lo haveis el bevedor</i> . Voi l'havete trovato il bevitore. <i>Hallado lo haveis el jugador</i> . Trovato l'havete il giuocatore. Et così anco gli altri. (213-214).

Desde el punto de vista cuantitativo, las 60.605 palabras de Miranda 1566 pasan a ser 25.074 en Compendio 1569, es decir un recorte del 59 % del texto. Esta

reducción no afecta de la misma forma a toda la materia gramatical tratada en Miranda 1566, ya que se han compendiado los libros I, II y III, suprimiendo completamente las listas de palabras, los ejemplos, las tablas contrastivas sobre el género y el número, los numerales cardinales, la declinación de los pronombres, la tercera conjugación, la conjugación de los verbos irregulares, así como los impersonales y los reflexivos, mientras que se han mantenido prácticamente íntegras la fonética y ortografía del libro IV (Autor 2023, 178-179).

El Compendio de 1601, por su parte, consiste en una segunda edición anotada del de 1569. Su editor, Argisto Giuffredi se comporta efectivamente como tal, interviniendo con enmiendas de diferente naturaleza, como en el siguiente caso, en el que, además de la puntuación, se encuentran correcciones ortográficas y gramaticales del italiano (*declinatimi* > *declinatemi*, *particulari* > *particolari*, *singulare* > *singolare*, *ve avverta* > *v'avvertisca*, *all'istesso* > *allo stesso*, *adiettivo* > *addiettivo*) y del español (*maior* > *mayor*, *haredor* > *hazedor*, *comedoz* > *comedor*), junto a intervenciones que introducen nuevos errores (*diminutivi* > *denominativi*):

Mar[inio] Declinatimi i nomi particulari. FOR[TUNIO] I nomi particulari, si declinano come il neutro, nel numero singulare, e senza articolo in questa guisa. MAR[INIO] Diteli nell'una, e nell'altra lingua?. FOR[TUNIO] Nominativo, *Pedro*, Pietro. Genitivo *de Pedro*, di Pietro. Dativo *a Pedro* a Pietro, & da Pietro, Accusativo *Pedro*, o, *a Pedro*, Pietro, Vocativo *o Pedro*, o vero *a Pedro*, o Pietro, Ablativo *de Pedro*, di Pietro, e ve ne potrei dire infiniti, ma vi basterà ch'io ve avverta, che tutti gli altri nomi vanno all'istesso nome declinati, gli adiettivi, come *buono*, *malo*, comparativi, come *maior*, *menor*, superlativi, come *buonissimo*, *malissimo*, verbali, come *haredor*, *comedoz*, denominativi come *valeroso*, *calcetero*, diminutivi come *montezillo*, *cestico*. MAR[INIO] Havria caro de intendere in che finisce il nome adiettivo. (Compendio 1569, 168v)

Mar[inio] Declinatemi i nomi particolari. FOR[TUNIO] I nomi particolari si declinano, come il neutro nel numero singolare, & senza articolo, in questa guisa. MAR[INIO] Diteli nell'una, & nell'altra lingua. FOR[TUNIO] Nominativo, *Pedro*, Pietro. Genitivo, *de Pedro*, di Pietro. Dativo, *a Pedro*, a Pietro, & da Pietro. Accusativo, *Pedro*, o *a Pedro*, Pietro. Vocativo, *o Pedro*, o vero, *a Pedro*, o Pietro. Ablativo, *de Pedro*, di Pietro. Et ve ne potrei dire infiniti. [apostilla] Ma vi basterà ch'io v'avvertisca, che tutti gli altri nomi vanno allo stesso nome declinati. Gli adiettivi, come *Buono*, *Malo*. Comparativi, come *Mayor*, *Menor*. Superlativi, come *Bonissimo*, *Malissimo*. Verbali, come *Hazedor*, *Comedor*. Denominativi come *Montezillo*, *Cestico*. MAR[INIO] Havrei caro d'intendere in che finisce il nome Addiettivo. (Compendio 1601, 85-86)

Las correcciones consisten también en supresiones textuales voluntarias, realizadas para mejorar la comprensibilidad del texto, como en el ejemplo que sigue, en

el que, a propósito de palabras italianas con f- a las que corresponde en español h-, se elimina el verbo *hinchar* por faltar el equivalente italiano⁶.

l'italiano dice fine, fatto, fato, foglia, fumo e il castigliano dice *hasta, hecho, hado, hinchar, hoja, humo*. (Compendio 1569, 162v).

l'italiano dice fine, fatto, fato, foglia, fumo e il castigliano dice *hasta, hecho, hado, hoja, humo*. (Compendio 1601, 23).

4. Las apostillas del Compendio de 1601

Además de estas enmiendas textuales encubiertas, Giuffredi incluye numerosas apostillas tipográficamente reconocibles bajo el epígrafe *Annotazioni* en las que corrige, discute o amplía el texto original, que aparece separado bajo el epígrafe *Autore*.



Imagen 1 (Compendio 1601, 276)

⁶ Esta incongruencia de Compendio 1569 estaba ya en Miranda (1566, 4) el cual, a su vez, se había inspirado en la abundante ejemplificación de Alessandri (1560, 20v) en donde sí consta el correspondiente italiano *ficcar* al español *hinchar*.

La existencia de apostillas con correcciones implica que en el texto del *autore* se han conservado errores. Giuffredi atribuye a este procedimiento dos justificaciones: la voluntad de mantener la identidad original de la obra y la de confinar en unidades textuales claramente identificables sus ideas gramaticales, especialmente las que se refieren al toscano:

Molte altre [parole], ch'io ne ho lasciate per tutto questo Libro, senza emendarle in questo ristampamento (benchè n'abbia emendate infinite) ve l'ho lasciate con questo, e simili avvertimenti, sì per non voler mostrar, che questo sia un'altro Libro diverso dal primo, come per giovar con queste annotazioni anche agli studiosi della Lingua Toscana (157)⁷.

En total se trata de 140 apostillas, las cuales representan el 58 % del texto; es decir, más de la mitad de *Compendio* 1601 está dedicado a las anotaciones de Giuffredi. Observando la serie textual desde un punto de vista meramente cuantitativo, se descubre que las apostillas del último *Compendio* añaden casi la misma cantidad de materia gramaticográfica que el primer *Compendio* había eliminado del texto de referencia.

	Miranda 1566	Compendio 1569	Compendio 1601
Número de palabras	60.605	25.074 (-59 %)	59.026 (+135 %)

Tabla 1. Número de palabras

Este suplemento, sin embargo, se debe íntegramente a Giuffredi y poco o nada tiene que ver con el texto base que Giuffredi parece no conocer, a pesar de la autoridad canónica que le reconoce en varios puntos del texto:

II] Sig. Giovanni Miranda (huomo, che veramente ha scritto eccellentissimamente della Lingua Casigliana, ed a cui debbono aver gli Italiani, e gli Spagnuoli grandissimo obbligo) (166).

Una clasificación temática de las notas de Giuffredi permite establecer la siguiente taxonomía:

1. Apostillas que versan sobre el italiano.
 - 1.1. Metalingüísticas: son muy frecuentes; critican, revisan o precisan la doctrina gramatical sobre la lengua italiana expuesta en *Compendio* 1569. Se

⁷ Muchas otras [palabras] que he dejado sin enmendar en esta reedición (aun habiendo enmendado muchísimas), os las he señalado con esta anotación o con una parecida para que no parezca que este es otro libro distinto del primero y en beneficio de los estudiosos de lengua toscana.

trata de casos como los siguientes ejemplos, en los que se corrigen las afirmaciones del texto a propósito de la pronunciación sonora de la -s- en italiano y del uso de las preposiciones *di* y *da* con el dativo y el ablativo, respectivamente.

Però dove l'Autore dice, ch'alcun'altre voci sono nella Lingua Italiana, le quali si scrivono con una S, e profferisconsi con due, e danne l'esempio della parola *così*, io dirò con sua pace, ch'egli si dovette ingannare forse con la pronunzia della sua natural Lingua Napoletana, dove potrebbe essere, che la voce *così* si pronunciasse *cossì*, ma in tutta la Lingua Toscana non si troverrà voce, che si scriva con una S, e si pronunzi con due. E benchè questi Avvertimenti sieno più tosto appartenenti alla Lingua Toscana, che alla Spagnuola, nientedimeno, poichè l'occasione lo richiede, ho voluto dargli, acciocchè non ci intervenga, che mentre noi insegniamo a un'Italiano a parlare Spagnuolo, gli corrompiamo la sua favella natia (340)⁸.

Avvertiscasi, che nel sopraddetto nominativo son due errori in Italiano, i quali son così manifesti, che con ogni ragion dee crederse non essere dell'Autore, ma dello Stampatore, o di colui che trascrisse l'opera. L'uno è, dove esponendo in Italiano quelle parole, *dativo a Pedro*, egli dice *così*, *a Pietro*, o *da Pietro*, che quelle parole, *da Pietro*, sono soverchie, ed in quel caso improprie, perciocchè il dativo non dice, nè può dir mai altrimenti, che *a Pietro*, *a Francesco*, *a Giovanni*: e non mai *da Pietro*, *da Francesco*, *da Giovanni*. L'altro error di scrittura è, dove dice l'ablativo *de Pedro*, che l'espone *di Pietro*, perchè l'ablativo nostro non dice mai altrimenti, che *da Pietro*, *da Giovanni*, *da Antonio*, e simili, e non mai *di*. Questa regola però patisce alle volte eccezione, imperocchè all'ablativo si dà il *di*, quando si tratta di luogo, dove, l'huomo è, o dove si parte, come a dire. *Io ti scrissi di Firenze: Io mi parto di Roma*. (86)⁹.

En muchas de ellas Giuffredi adopta la misma estrategia discursiva que se observa en el ejemplo anterior, en el que atribuye el error al impresor y disculpa al *autore*. De esta forma, las apostillas, si bien constituyen por cantidad

⁸ Donde el autor dice que hay algunas voces en la lengua italiana que se escriben con una s y se pronuncian con dos, dando el ejemplo de la palabra *così*, diré, por mucho que le pese al autor, que quizá le ha engañado la pronunciación de su lengua nativa napolitana, en la que puede ser que *così* se pronuncie *cossì*, pero en la lengua toscana no se encontrará ni una sola palabra que se escriba con una s y se pronuncie con dos. Y aunque este aviso corresponda más a la lengua toscana que a la española, he querido añadirlo porque la ocasión lo requería, para evitar que mientras enseñamos a un italiano a hablar español le corrompamos su lengua materna.

⁹ Advértase que en el mencionado nominativo hay dos errores en italiano, los cuales son tan manifiestos que con toda razón debe creerse que no son del autor, sino del impresor o de quien transcribió la obra. El primero es donde se leen las palabras *dativo a Pedro*; donde el autor dice: *a Pietro*, o *da Pietro*, las palabras *da Pietro* están de sobra y además son improprias, porque el dativo solo se declina con *a Pietro*, *a Francesco*, *a Giovanni* y en ningún caso con *da Pietro*, *da Francesco*, *da Giovanni*. El otro error de escritura es donde dice el ablativo *de Pedro*, que traduce con *di Pietro*, porque nuestro ablativo solo se expresa con *da*, *da Pietro*, *da Giovanni*, *da Antonio*, y nunca con *di*. Esta regla, sin embargo, tiene a veces excepciones, porque el ablativo se construye con *di* cuando se trata del lugar en el que el hombre está o de donde parte, como por ejemplo *Io ti scrissi di Firenze: Io mi parto di Roma*.

y naturaleza un voluminoso corpus de objeciones y correcciones, no cuestionan el valor canónico del texto al que acompañan. Por otra parte, es también frecuente una justificación metatextual dirigida a quien estudia la lengua toscana (esto es, a quien estudia una lengua extranjera como el español y no es de lengua materna toscana), basada en la necesidad de perfeccionarla o de, al menos, no "corromper" la lengua nativa del aprendiz italiano.

1.2. Lingüísticas: corrigen palabras o expresiones italianas consideradas incorrectas o inaceptables en toscano (que viene a ser lo mismo para Giuffredi). En este grupo abundan las que critican sin contemplaciones usos que denotan interferencias del español o formas diatópicamente marcadas, normalmente venetismos:

Notisi parimente, che dove l'Autor di sopra mette quello esempio in Italiano, *Se v'ha fuggito il servitore?* è manifesto error di lingua, se pur non è, come piuttosto creder mi piace, error di scrittura, perciocchè non si dirà mai in Toscano, *Se v'ha fuggito il servitore?* ma sempre si dirà, *Vi s'è fuggito il servitore?* o *Se n'è ito*, o *s'è fuggito il vostro servitore?* Il che mi è paruto anche d'avvertirlo per gli studiosi della Lingua Toscana. E se pur l'Autore scrisse così, fu perchè dicendosi a quel modo in Ispagnuolo, ed egli trattando della Lingua Spagnuola, gli scappò di bocca, senza avvedersene (61)¹⁰.

La settima cosa, che ho da dirvi è, che quella voce, *amaressimo*, che l'Autor nostro ha posto nel tempo desiderativo (se pure è sua) egli se la lasciò scappar dalla penna, forse per lo malo acquisto, che n'avea fatto in Venezia, o per la Lombardia, dove ella s'usa, perciocchè d'altronde ella non è, e così è voce nè Toscana, nè degna altrimenti d'esser ricevuta tra le buone scritture, che un Giudeo tra i Christiani. E se non che io in questa ristampatura del presente Libro non ho voluto acconciar, nè mutar se non quelle cose, che sono state sicuramente fatte dalla trascuraggine della stampa, io l'avrei levata per ogni guisa (131)¹¹.

Avvertiscasi, che nel sopraddetto testo si legge due volte questa parola, *pegola*, la quale non è da credere in niun modo, che così fosse stata scritta dall'Autor nostro¹², in vece di dir quello, che lo Spagnuolo dice *Pez*. E però diremo, che qualche lavorante Veneziano della stampa,

¹⁰ Nótese además que donde el autor menciona este ejemplo en italiano: *Se v'ha fuggito il servitore?* comete un evidente error de lengua, si es que no se trata, como me gustaría creer, de un error de escritura, porque en toscano no se dirá nunca *Se v'ha fuggito il servitore?*, sino que se dice *Vi s'è fuggito il servitore?* o *Se n'è ito*, o *s'è fuggito il vostro servitore?* Todo lo cual me ha parecido necesario para los estudiosos de lengua toscana. Y si el autor ha escrito esto ha sido porque se le escapó de la boca sin darse cuenta al decirse así en lengua española.

¹¹ La séptima cosa que he de deciros es que la voz *amaressimo* que nuestro autor ha puesto en el tiempo *desiderativo* (si es que a él se debe), se la dejó escapar de la pluma quizá por una mala adquisición hecha en Venecia o en Lombardía, donde se usa, porque de otra parte no procede; esta voz ni es toscana ni es digna de ser aceptada en la buena escritura, como un judío entre cristianos. Si no fuese porque en esta reedición solo he querido arreglar o cambiar lo que era indudablemente debido al descuido de la imprenta, la habría enmendado sin duda alguna.

¹² En realidad, es uno de los muchos venetismos del propio Miranda (1566, 322).

componendo l'Opera abbia preso piuttosto il senso della parola, che la parola stessa. E così abbia detto, *pegola*, per *pece*, che è la vera voce della lingua Toscana corrispondente a quella dello Spagnuolo (184)¹³.

2. Apostillas que versan sobre el español. A diferencia de las del grupo anterior, no consisten en correcciones, sino sobre todo en ampliaciones metalin-
güísticas sobre la pronunciación, el significado o el uso. Véanse los siguientes ejemplos:

Dove poi l'Autor nostro dice, che gli Spagnuoli pongono alle volte la lettera E, per la J; e la I, per la E, e dà gli esempli solamente della mutazion della E, in I, e non della J, in E; diremo, che sia stato, o perchè gli uscisse di memoria l'altro esemplo, o perchè non gli paresse necessario, poichè l'esemplo c'è, ed è questo: Il Toscano dice *Dozzina*, e lo Spagnuolo *Dozena*¹⁴(41).

Avvertiscasi ancora intorno alla pronunzia, che dove dice l'Autor nostro (e bene) che il vocativo ha non solo quell'O VOCANTIS, per dir così, ma anche l'A, e si dice *o Pedro*, ed *a Pedro*, quel la lettera A, si pronunzia quasi, come queste due lettere insieme *Ah*, o vero così *A'*, come a dire *Ah Pedro*, o *A' Pedro*, che si riman così un poco con la bocca aperta, e non così semplicemente, come quando è del dativo *a Pedro*¹⁵ (86).

Dove di sopra si dice *hавemos*, avvertiscasi che gli Spagnuoli sogliono accorciar questa parola, e dirla talora così *hemos*. Ecco l'esempio. *Hавemos ydo*, ed *hemos ydo buscando a V. M. todo el dia*. E dove la prima parola del preterito dice, *huve*, avvertiscasi, che si dice anche talora *he havido*, che tanto vuol dir *huve*, quanto appreso di noi, *ebbi*. E tanto vuol dire *he havido*, quanto *ho avuto*. In modo, che la vera variazione di quel tempo sarà *Yo huve*, ed *he havido*. *Tu huviste*, ed *has havido*. *A quel huvo*, ed *ha havido*. *Huvimos*, ed *hавemos*, o *hemos havido*. *Huvistes*, ed *haveis havido* (ma qui non si dice *heis havido*, perchè la parola *haveis*, non s'accorcia) *huvieron*, ed *han havido*¹⁶ (123-124).

¹³ Advértase que en el texto se lee dos veces la palabra *pegola*, de la que no se puede creer de ningún modo que haya sido escrita por nuestro autor, en lugar de lo que en español se llama *pez*. Diremos que algún cajista veneciano al componer la obra se haya basado más en el sentido de la palabra que en la lectura de la palabra misma, y así haya escrito *pegola* en vez de *pece* que es la auténtica palabra toscana que corresponde a la del español.

¹⁴ Donde nuestro autor dice que los españoles ponen a veces la letra *e* en lugar de la *j*, y la *i* en lugar de la *e*, da ejemplos solo para el cambio de la *e* en *i*, pero no para el de la *j* en *e*; diremos que ha sido o porque no se le ha ocurrido ningún ejemplo o porque no le ha parecido necesario, porque el ejemplo haberlo lo hay y es este: el Toscano dice *dozzina* y el español, *docena*.

¹⁵ Advértase también a propósito de la pronunciación que donde nuestro autor dice (y dice bien) que el vocativo no solo tiene esa *O vocantis*, por llamarla así, sino también la A, y se dice *o Pedro* y *a Pedro*; esa letra A se pronuncia casi como estas dos letras juntas *Ah* o bien así *A'*, como por ejemplo *Ah Pedro* o *A' Pedro*, que se deja la boca un poco abierta y no como cuando simplemente se trata del dativo *a Pedro*.

¹⁶ Donde arriba se dice *hавemos* advértase que los españoles suelen acortar esta palabra y decirla a veces así: *hemos*, como por ejemplo, *Hавemos ydo* y *hemos ydo buscando a V. M. todo el dia*. Y donde la primera palabra del pretérito dice *huve*, nótese que se dice también *he havido*, que

3. Apostillas metatextuales. El autor manifiesta su desacuerdo con el método expositivo de un determinado fenómeno gramatical, como en el ejemplo siguiente, donde advierte que habría sido preferible no mezclar la equivalencia entre formas del tratamiento (tercera persona en español y segunda en italiano) con la explicación del clítico *le*:

DOVE di sopra si dice che questo Articolo *El*, si converte in *Le*, e si pone infine de' verbi, e l'Autore ne dà questi esempli, *Parlategli, Ditegli, Pigliatelo*, egli traduce *Hablele, Digale, Préndale*, avvertiscasi che gli esempli, in Italiano sono in seconda persona, e quegli in Ispagnuol sono in terza. Il che, secondo che l'Autore dice, è stato fatto da lui, per quel termine di creanza, che usano gli Spagnuoli, ma per la vera regola della Lingua, egli avrebbe potuto tradurgli nella medesima seconda persona, e trattar poi separatamente della creanza¹⁷ (58).

5. El lugar de Giuffredi en el canon

En la introducción hemos calificado Compendio 1601 y Compendio 1569 como dos textos menores, colocados en una posición marginal en el canon historiográfico. La mayor parte de la crítica que se ha ocupado brevemente de estos dos textos (Croce 1895; Mele 1914; Lucía Megías 1996, 15; Encinas Manterola 2006, 250-251; Sáez Rivera 2007, 116-117; Lombardini & San Vicente 2016) coincide, acertadamente, en considerar el primero como un mero resumen dialogado y el segundo como una reedición comentada, si bien algunos autores han destacado la finura, originalidad e interés de las observaciones de Giuffredi (Gallina 1975, 40-44), especialmente en lo que se refiere a la fonética, (Alonso 1965, 183) o las formas de tratamiento (Croce 1895, 28).

Se podría alegar que esta caracterización es también producto de su posición irrelevante en el canon histórico de la gramaticografía del español en Italia posterior al siglo XVI, fundamentalmente monopolizada por la figura de Lorenzo Franciosini. Sin embargo, ya había apuntes críticos sobre influjos directos entre Giuffredi y Franciosini 1624, en concreto referidos a la caracterización contrastiva de *z/ç* en español e italiano (Alonso 1965) y a la lista de ejemplos con la formación

huve significa lo mismo que en italiano *ebbi*. Y lo mismo quiere decir *he habido* que *ho avuto*. De forma que la verdadera variación del tiempo será: *Yo huve y he habido. Tu huviste y has habido. Aquel huvo y ha habido. Huvimos y havemos o hemos habido. Huvistes y haveis habido* (pero no se dice *heis habido*, porque la palabra *haveis*, no se *acorta*) *huvieron, y han habido*.

¹⁷ Donde arriba se dice que el artículo *el* se convierte en *le* y se pone al final de los verbos el autor da estos ejemplos: *parlategli, ditegli, pigliatelo*, que traduce con *háblele, dígale, préndale*, adviértase que los ejemplos en italiano están en segunda persona, mientras que los españoles están en tercera. Lo cual, según dice el autor, ha sido hecho de propósito para mantener las formas de tratamiento que usan los españoles, sin embargo siguiendo las reglas de la lengua habría podido traducirlos con la misma segunda persona y ocuparse después de la cuestión del tratamiento.

del plural según las terminaciones (Periñán 1970). Un cotejo completo entre las apostillas de Giuffredi y Franciosini 1624 permite, sin embargo, afirmar que el primero no es una fuente menor y esporádica del segundo; al contrario, la impresión es que la influencia directa de Giuffredi sobre Franciosini es sistemática —y siempre encubierta—. De hecho, en su edición de Franciosini 1624, San Vicente detecta y anota más de cuarenta citas encubiertas, bastantes de ellas literales y muchas referidas a la morfología verbal italiana —sobre todo del condicional y del imperfecto de subjuntivo—.

A estas añadimos el siguiente caso sobre el leísmo, en el que Franciosini toma de Giuffredi los ejemplos, la explicación del leísmo de persona singular¹⁸ y plural, con excepción del laísmo, que Franciosini acepta, frente al rechazo de Giuffredi. Reproducimos ambos a pesar de su longitud por ser muy ilustrativos, a nuestro juicio, de la calidad de Giuffredi como gramático.

che'l detto Articolo così rivolto *Le*, nel numero del meno, e *Les*, nel numero del piu, così son dati da' Castigliani al genere masculino, come al femminino. Volendo dire un Castigliano a un'huomo, o a una donna, che parli a un'altr'huomo, o a un'altra donna, gli dirà, o le dirà così (per darne gli esempi in tutte e tre le persone) *Hablale tu, Habladle o Hablalde Vos*, ch'è meglio, ed *Hablele V. M.* cioè, Parlagli o Parlale o Parla a lui, o a lei, tu, Parlategli o Parlatele o Parlate a lui, o a lei, voi, Parligli o Parlile o Parli a lui, o a lei, V. M. che tanto vuol dir quell'Articolo così rivolto *Le*, quanto a *A lui, o A lei*, quando però è affisso a verbo, che voglia dopo se il Dativo: perchè quando è affisso a verbo che voglia dopo se Accusativo, allora sarà Accusativo, come se dicesse *Prendele*, che vuol dir *Piglialo, o Piglia lui*, ed è Accusativo. E quando si vorrà dir *Pigliala*, si dirà *Prendela*, e non *Prendele*. Ma se vorrà dire uno Spagnuolo a un'huomo, o a una donna, che parli a piu huomini o a piu donne gli dirà, o le dirà così (per darne medesimamente tutti e tre gli esempi) *Hablales tu. Habladles, o Hablaldes*, ch'è meglio, *Vos. Hableles V. M.* cioè, Parla tu loro. Parlate voi loro. Parli V. M. loro [...] che tanto vuol dir quell'Articolo *Les*, quanto a loro, quando però è affisso a verbo, che voglia, dopo se il Dativo: imperocchè non s'affige mai a' verbi, che vogliano Accusativo, che non si dice *Prendeldes*, o *Prendedles*, per dir, *Pigliateli*, che in tal caso si dirà *Prendeldos*, o *Prendedlos*, se son maschi e *Prendeldas*, o *Prendedlas*, se son femmine, e non mai in Accusativo *Prendeldes*, o *Prendedles*, per dir *Pigliateli*, o *Pigliatele*. Se già non si dicesse *Prendeldes*, o *Prendedles*, la tal cosa, che allora quell'Articolo *Les*, non è in Accusativo, ma in Dativo. E, come disi a principio, questo avvertimento è di grande importanza¹⁹ (Compendio 1601, 59-60).

¹⁸ Apenas esbozada por Miranda (1566, 225) bajo el epígrafe dedicado a algunas particularidades de construcción: "Dove che havete veduto come a i medesimi verbi se gli da accusativo et dativo; et avvertirete ancora che quel *le*, cioè, *pagarle negarle*, etc. si mette in vece di *lo* accusativo, e usa spesse volte, e pochissime il *lo*, e questo è per leggiadria."

¹⁹ El artículo [el] vuelto en *le* en el singular y en *les* en el plural se utilizan en castellano tanto para el masculino como para el femenino. Cuando un castellano quiere decir a un hombre o una mujer que hable con otro hombre o con otra mujer, le dirá lo siguiente (para dar ejemplos de las tres personas): *Hablale tu, Habladle o Hablalde Vos*, que es mejor, y *Hablele V. M.*, que quiere decir *Parlagli o Parlale o Parla a lui, o a lei, tu, Parlategli o Parlatele o Parlate a lui, o a lei, voi, Parligli o Parlile o Parli a lui, o a lei, V. M.*, porque el artículo vuelto *le* se refiere tanto a *lui* como a *lei*.

El rivolto in *le* nel numero del meno si dà in Castigliano a tutti i verbi che possono doppo di se haver il dativo e alle volte ancora l'accusativo. Quando si pone co' verbi che reggono il dativo, nel numero singulare, dirà così: *hablalde vos*, *hablale tu*, *hablele vuestra mèrced*; cioè parlategli voi o parlate a lui, voi, parlagli tu, parligli V. S. e si attribuisce indifferentemente al genere masculino e feminino, se bene col feminino meglio si dirà *hablala tu*, *hablela vuestra mèrced*, ma il più delle volte non si guarda in questa proprietà di parlare.

Nel numero plurale gli corrisponde *les* e non si pone se non co' verbi che hanno doppo di se il dativo et è indifferente al genere masculino e feminino come parlando a più persone si dirà *hablaldes*, *dezildes*, cioè parlategli, ditegli a loro huomini o a loro donne.

Le quando è affisso a' verbi che hanno doppo di se l'accusativo si usa così dalli Spagnoli: *prendeale*, *tomale*, piglialo o prendi lui e sempre s'attribuisce a cosa di genere masculino poiche col feminino si dirà *prendela*, *tomala* e non *prendeale*, *tomale* e quello che nel numero singulare si dice *prendeale*, *tomale* nel plurale si dirà *prendelos*, *tomalos*, *prendelas*, *tomalas*.

Les mai si pone in luogo d'accusativo ma di dativo²⁰ (Franciosini 1624, 24-25).

Si, como se ha demostrado, Franciosini conocía Compendio 1601, hay que suponer que tuvo una cierta difusión que tenemos todavía que documentar con precisión. Probablemente se dilató hasta el siglo XVIII, ya que aparece citado como

Esto cuando es afijo de un verbo que rige dativo, porque cuando es afijo a un verbo que rige acusativo, entonces se interpreta como acusativo, como si dijese *Préndeale*, que quiere decir *Piglialo* o *Piglia a lui* y es acusativo. Y cuando se quiera decir *Pigliala*, se dirá *Prendela* y no *Prendeale*. Pero si un español quiere decir a un hombre o una mujer que hable a varios hombres o varias mujeres, les dirá lo siguiente (para volver a dar los mismos tres ejemplos): *Hablales tu*, *Habladles* o *Hablaldes*, ch'è meglio, *Vos*, *Hableles V. M.* es decir, *Parla tu loro*, *Parlate voi loro*, *Parli V. M. loro* porque el artículo *les* significa lo mismo que *a loro* cuando es afijo de un verbo que rige dativo, porque no se afija nunca a los verbos que rigen acusativo: no se dice *Prendeldes* o *Prendedles* para decir *Pigliateli*, ya que en este caso se dirá *Prendelos* o *Prendedlos* si es masculino y *Prendeldas* o *Prendedlas* si es femenino; y nunca se usará en acusativo *Prendeldes* o *Prendedles* para decir *Pigliatele* o *Pigliatele*, si es que no se quiere decir *Prendeldes* o *Prendedles la tal cosa*, porque en este caso el artículo *Les* no es acusativo sino dativo. Y, como dije al inicio este aviso es de gran importancia.

²⁰ El vuelto en *le* en el singular se da en castellano a todos los verbos que llevan dativo y a veces también a los que llevan acusativo. Cuando se pone con los verbos que rigen dativo en el singular se dirá así: *hablalde vos*, *hablale tu*, *hablele vuestra merced*; es decir *parlategli voi* o *parlate a lui*, *voi*, *parlagli tu*, *parligli V.S.* Y se atribuye indiferentemente al género masculino y al femenino, aunque con el femenino es mejor decir *hablala tu*, *hablela vuestra merced*, si bien la mayor parte de las veces no se observa esta forma de hablar. En el plural le corresponde *les* y solo se pone con los verbos que rigen dativo y es indiferente al género masculino y femenino, como por ejemplo, hablando a distintas personas se dirá: *hablaldes*, *dezildes*, es decir *parlategli*, *ditegli a loro hyomini* o *a loro donne*. Cuando es a fijo a verbos que rigen acusativo, *le* se usa de la siguiente forma por los españoles: *préndeale*, *tomale*, *piglialo* o *prendi lui* y siempre se atribuye a cosas masculinas porque con el femenino se dirá *prendela*, *tomala* y no *préndeale*, *tomale* y lo que en el número singular se dice *prendeale*, *tomale* en el plural se dirá *prendelos*, *tomalos*, *prendelas*, *tomalas*, de lo cual se deduce que *les* en plural no sirve nunca ni como acusativo ni como dativo.

texto de referencia para la explicación del uso de la cedilla en un texto de 1724 sobre los provenzalismos en el toscano (Bastero 1724)²¹.

6. Conclusiones

El análisis de la segunda edición del Compendio anotada por Giuffredi ha puesto de relieve la oportunidad de estudiarlo no como texto independiente, sino como el último eslabón del eje vertical de la serie textual que inicia con Miranda 1566. En este marco metodológico se comprende la necesidad de distinguir críticamente la parte del texto que corresponde a la reedición del Compendio de 1569 —es también la que manifiesta con fuerza la propiedad de la transtextualidad que genera la serie— y la parte consistente en las apostillas —cuya existencia implica una recontextualización manifiesta, en la medida en que adquiere un valor epilingüístico nuevo—.

Dicha distinción es fructuosa a nivel analítico y permite atribuir a la obra una condición de texto poliforme y polifónico, compuesto por dos unidades textuales escindibles, en las que se reconocen dos tipologías textuales (un texto dialógico gramatical y uno expositivo paratextual) y dos voces autoriales (la que corresponde al Compendio, y en última instancia a Miranda, y la de Giuffredi).

Con todo, cabe atribuir a Giuffredi una plena responsabilidad en cuanto emisor del texto: como editor del Compendio no actúa pasivamente como mero transcriptor, sino que enmienda y suprime todo aquello que considera oportuno; como comentador del texto se comporta como un autor que dialoga a) con el texto que está apostillando, b) con el *autore*, a quien critica con acrimonia la variedad lingüística del italiano utilizada y, por último, c) con el lector, a quien orienta en la lectura y en el aprendizaje.

Miranda sigue siendo para Giuffredi un autor canónico a pesar de las apostillas y de las numerosas correcciones que este introduce en el texto del primero, de ahí que la mayor parte de las enmiendas y comentarios estigmatizantes las atribuya a la deficiente formación lingüística del impresor o del cajista. Con todo, no es seguro que Giuffredi conociese directamente la gramática mayor (Miranda 1566), ya que muchas de sus integraciones se originan a raíz de la brevedad o de la síntesis del compendio, como es el caso de la escasez de ejemplos.

La cantidad de las apostillas (constituyen más de la mitad del texto), su naturaleza (rara vez tratan cuestiones banales) y la innovación que manifiestan muchas de ellas permiten incluir a Giuffredi en el canon historiográfico del siglo XVI para la gramatografía del hispanismo italiano. Prueba de ello es la atención con la

²¹ Noticia procedente de las minuciosas investigaciones catalográficas Félix San Vicente, que ha tenido la generosidad de compartir conmigo.

que sus aportaciones han sido integradas encubiertamente en la gramática más importante e influyente del español en Italia, la de Franciosini (1624).

Las apostillas de Giuffredi se pueden clasificar en dos grandes grupos: las de naturaleza metalingüística, que afectan tanto al español como al italiano, y las de naturaleza lingüística, que afectan fundamentalmente al italiano. Tanto en unas como en otras, Giuffredi manifiesta una militancia decidida e incluso agresiva por el cultivo del toscano como lengua nativa de referencia para la enseñanza del español como lengua extranjera.

El estudio sirve también para corroborar la necesidad de estudiar estos textos menores, ya que pueden arrojar luz nueva sobre la historia gramaticográfica del español en Italia. A título de colofón apuntamos la oportunidad de dedicar atención crítica a los géneros paratextuales, del que la obra de Giuffredi es un representante ejemplar. También Franciosini 1624 fue objeto de una colección de observaciones a cargo de Gauges de' Gozzi (Polo 2021) en las que el objeto principal no es la lengua española, como cabría esperar de los comentarios a una gramática del español, sino la adecuación a la norma toscana, arrojando luz sobre la trascendencia de un rasgo característico del hispanismo italiano, como es el peso que tiene durante los siglos XVI y XVII la *questione della lingua* y la estigmatización de la variación diatópica de la lengua materna como lengua de referencia en la enseñanza de la gramática del español como lengua extranjera.

Referencias bibliográficas

Fuentes primarias

- Alessandri, Giovanni Mario. 2017 [1560]. *Il paragone della lingua toscana e castigliana*. Nápoles: Mattia Cancr. [Edición crítica, estudio y notas de Anna Polo. Padua: Cleup, disponible en <www.epigrama.eu>].
- Compendio. 1569. *Il Compendio di Massimo Troiano tratto dalle Osservazioni di M. Giovanni Miranda, nelquale si ragiona della differenza e convenienza dell'Alfabeto Spagnuolo et Italiano, col quale si può imparare à leggere et intendere, e proferire con ogni facilità, la vera lingua Castigliana. Che con l'esempio del presente libro dei triunfi, è opera non meno utile che necessaria à tutti li desiderosi di sapere la perfetta lingua Spagnuola*. En Troiano, Massimo. *Dialoghi di Massimo Troiano [...] e due Discorsi nell'ultimo, co quali si puo imparare a leggere, intendere e pronunciare la lingua spagnuola*. Venecia: Bolognino Zaltieri, fols. 161^r-212^r.
- Compendio. 1601. *Il compendio del signor Massimo Troiano tratto dalle Osservazioni della lingua castigliana del signor Giovanni Miranda [...]. Con le annotazioni del signor Argisto Giuffredi. Utilissime non solo per saper la lingua spagnuola, mà per saper molte cose della toscana*. Florencia: Bartolommeo Sermartelli il Giovane.
- Franciosini, Lorenzo. 2018 [1624]. *Gramatica spagnola e italiana*. Venecia: Sarzina. [Edición crítica, estudio y notas de Félix San Vicente. Padua: Cleup, disponible en <www.epigrama.eu>]
- Miranda, Giovanni. 2020 [1566]. *Osservazioni della lingua castigliana*. Venecia: Gabriel Giolito de' Ferrari.

- Troiano, Massimo. 1568. *Discorsi delli triomfi, giostre, apparati, é delle cose piu notabile fatte nelle sontuose nozze, dell' illustrissimo & eccellentissimo signor duca Guglielmo ... : compartiti in tre libri, con vno dialogo, della antichita del felice ceppo di Bauiera*. Múnich: Adamo Montano.
- Troiano, Massimo. 1569. *Dialoghi di Massimo Troiano [...] e due Discorsi nell'ultimo, co quali si puo imparare a leggere, intendere e pronunciare la lingua spagnuola*. Venecia: Bolognino Zaltieri.

Fuentes secundarias

- Alonso, Amado. 1965. *De la pronunciación medieval a la moderna en español. Ultimado y dispuesto para la imprenta por Rafael Lapesa*. Madrid: Gredos.
- Bastero, Antoni de. 1724. *La Crusca provenzale, ovvero, Le voci, frasi, forme e maniere di dire che la gentilissima e celebre lingua toscana ha preso dalla provenzale: arricchite e illustrate e difese con motivi, con autorità e con esempj*. Palermo: nella stamperia di Antonio de' Rossi.
- Castillo Peña, Carmen. 2020. "Introducción". En: *Osservazioni della lingua castigliana. Estudio y edición crítica de Carmen Castillo Peña*. Padova: Cleup, 7-67.
- Castillo Peña, Carmen. 2023. "Una gramática minorada: el Compendio di Massimo Troiano tratto dalle Osservazioni di M. Giovanni Miranda". En: Quijada Van Den Berghe *et al.* (eds.), *De Estepa a Salamanca. Miradas en torno a la lengua*. Salamanca: Universidad de Salamanca, 469-482.
- Croce, Benedetto. 1895. *La lingua spagnuola in Italia*. Roma: Loescher.
- Encinas Manterola, María Teresa. 2006. "El foco italiano: Giovanni Miranda". En: Gómez Asencio, José J. (ed.), *El castellano y su codificación gramatical. De 1492 (A. de Nebrija) a 1611 (John Sanford)*. Burgos: Fundación Instituto Castellano y Leonés de la lengua, 439-460.
- Gallina, Annamaria. 1975. "Prime grammatiche spagnole ad uso degli italiani". En: *Ateneo Veneto* 13, 19-45.
- Gómez Asencio, José J. 2007. "La edición de textos clásicos y su contribución al desarrollo de la historiografía lingüística". En: Dorta Luis, Josefa *et al.* (eds.), *Historiografía de la lingüística en el ámbito hispánico fundamentos epistemológicos y metodológicos*. Madrid: Arco/Libros, 479-500.
- Gómez Asencio, José J. 2016. "Quintaesenciar y reducir la 'gramática': gramáticas minoradas del español". En: Martín Camacho, José Carlos *et al.* (eds.), *La historiografía lingüística como paradigma de investigación*. Madrid: Visor Libros, 443-462.
- Lombardini, Hugo E. & San Vicente, Félix. 2016. "Gramáticas de español para itálofonos de los siglos XVI-XVIII: elementos lexicográficos y componentes técnico-científicos". En: Garriga Escribano, Cecilio & Pérez Pascual, José Ignacio (eds.), *Lengua de la ciencia e historiografía*. A Coruña: Anexos de Revista de Lexicografía, 35 Universidade da Coruña, 297-320.
- Lucía Megías, José Manuel. 1996. "Francisco Delicado: un precursor de la enseñanza del español en la Italia del siglo XVI". En: *Cuadernos Cervantes* 9, 7-17.
- Mele, Eugenio. 1914. "Tra grammatici, maestri di lingua e raccoglitori di proverbi spagnoli in Italia". En: *Studi di Filologia Moderna* VIII, 13-41.
- Natoli, Luigi & Giuffredi, Argisto. 1896. "Argiusto Giuffredi e le sue opere". En: Natoli, Luigi (ed.), *Avvertimenti cristiani. Per la prima volta pubblicati con note e documenti e un saggio sulla vita e le opere dell'autore*. Palermo: Tipografia Lo Statuto, 7-52.
- Periñán, Blanca. 1970. "La Gramatica de Lorenzo Franciosini". En: *Prohemio* I, 225-250.

- Polo, Anna. 2021. *Las Annotationi de Gauges de' Gozze (1631) en relación con la obra didáctica de Franciosini Estudio cuantitativo y edición crítica*. Padova: Cleup.
- Sáez Rivera, Daniel Moisés. 2007. *La lengua de las gramáticas y métodos de español como lengua extranjera en Europa (1640-1726)*. Tesis doctoral. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Zamorano Aguilar, Alfonso. 2010. "Teoría del canon y gramaticografía". En: Gaviño Rodríguez, Victoriano & Durán López, Fernando (eds.), *Gramática, canon e historia literaria*. Madrid: Visor, 421-465.
- Zamorano Aguilar, Alfonso. 2017a. "Las fuentes manifiestas (canon explícito) en la tradición gramatical española de los Siglos de Oro y del siglo XVIII". En: *Zeitschrift für romanische Philologie* 133, 141-174.
- Zamorano Aguilar, Alfonso. 2017b. "Series textuales, edición de textos y gramaticografía. Teoría, aplicación, constantes y variables". En: *Beiträge zur Geschichte der Sprachwissenschaft zur Geschichte* 27, 115-136.
- Zamorano Aguilar, Alfonso. 2022. *La gramatización del español en el Perú del Siglo XIX: Contribución a la historia de las ideas lingüísticas en América Latina*. Peter Lang.

Título / Title

La segunda edición del *Compendio tratto delle Osservazioni della lingua castigliana*

The second edition of the *Compendio tratto delle Osservazioni della lingua castigliana*

Resumen / Abstract

Tres años después de la publicación de las *Osservazioni della lingua castigliana* (Miranda 1566), Alfonso de Ulloa prepara en Venecia la edición de una obra (Troiano 1569) cuya evidente finalidad didáctica autoriza a denominarla "manual de conversación" (Sánchez Pérez 1992). Este manual, titulado *Dialoghi* di Massimo Troiano, está compuesto por a) la reedición de unos diálogos escritos en italiano por el músico napolitano Massimo Troiano en los que se describen los festejos del matrimonio entre Guillermo V y Renata de Lorena (Troiano 1568), presentados en edición bilingüe junto a una traducción al español, atribuida en el título a Giovanni Miranda, b) un resumen en forma de diálogo de las *Osservazioni* de Giovanni Miranda, (*Compendio* 1569) y, por último, c) un discurso con consejos didácticos sobre el método más apropiado para el estudio de una lengua extranjera con un catálogo de traducciones útiles para proseguir ventajosamente con el aprendizaje de la lengua.

El *Compendio* de 1569 tuvo una segunda edición (*Compendio* 1601) a principios del siglo XVII, esta vez florentina, como texto gramatical independiente, sin los diálogos bilingües, pero con una copiosa colección de apostillas metalingüísticas sobre el español y el italiano, redactadas al hilo del texto por el siciliano Argisto Giuffredi.

En este artículo se analizan las diferencias entre las dos ediciones del *Compendio*, fundamentalmente consistentes en las apostillas de la segunda. Los objetivos que se persiguen son los siguientes: analizar los rasgos más salientes de la serie textual, explicitar el tipo de enmiendas que Giuffredi realiza al texto del *Compendio* de 1569, proponer una clasificación de las apostillas, mostrar cómo la misma obra pierde en la segunda edición su finalidad declaradamente didáctica para adquirir otra de naturaleza metagramatical en la que el texto -el *Compendio* propiamente dicho- queda subordinado al epítexto -la discusión de cuestiones normativas sobre el español y el italiano- y, por

último, reflexionar sobre la ubicación de Argisto Giuffredi en el seno del canon historiográfico del hispanismo italiano.

Three years after the publication of the *Osservazioni della lingua castigliana* (Miranda 1566), Alfonso de Ulloa prepared an edition of a work in Venice (Troiano 1569), whose evident didactic purpose allows to call it a "conversation manual" (Sánchez Pérez 1992). This manual, titled *Dialoghi* di Massimo Troiano, consists of a) the re-edition of some dialogues written in Italian by the Neapolitan musician Massimo Troiano, which describe the festivities of the marriage between William V and Renata of Lorraine (Troiano 1568), presented in a bilingual edition alongside a Spanish translation attributed in the title to Giovanni Miranda; b) a summary in dialogue form of Giovanni Miranda's *Osservazioni* (*Compendio* 1569); and c) a discourse with didactic advice on the most appropriate method for studying a foreign language, along with a catalog of useful translations for effectively continuing the language learning process.

The *Compendio* of 1569 had a second edition (*Compendio* 1601) in the early 17th century, this time Florentine, as an independent grammatical text, without the bilingual dialogues, but with a copious collection of metalinguistic annotations on Spanish and Italian, written alongside the text by the Sicilian Argisto Giuffredi.

This article analyzes the differences between the two editions of the *Compendio*, primarily consisting of the annotations in the second. The objectives pursued are as follows: to analyze the most salient features of the textual series, to explain the types of amendments Giuffredi made to the 1569 *Compendio* text, to propose a classification of the annotations, to show how the same work loses its clearly didactic purpose in the second edition and acquires another of a metagrammatical nature, in which the text — the *Compendio* itself — becomes subordinate to the epitext — the discussion of normative issues regarding Spanish and Italian — and, finally, to reflect on the placement of Argisto Giuffredi within the historiographical canon of Italian Hispanism..

Palabras clave / Keywords

Gramáticas minoradas del español para italianos, *Compendio*, Massimo Troiano, Argisto Giuffredi, Giovanni Miranda.

Epitomes of Spanish Grammars for Italian Speakers, *Compendio*, Massimo Troiano, Argisto Giuffredi, Giovanni Miranda.

Código UNESCO / UNESCO Nomenclature

550614

Información y dirección del autor / Author and address information

Carmen Castillo Peña
Departamento de Studi Linguistici e Letterari
Complesso Universitario Beato Pellegrino
Universidad de Padua
Via E. Vendramini, 13
35137 Padua
Correo electrónico: carmen.castillo@unipd.it

Jenny Brumme

"A las niñas no toca sino obedecer".
Comportamiento verbal y no verbal en las
Reglas sencillas de cortesía para las niñas (1848),
de Joaquim Roca i Cornet.
Cambios a través de las ediciones*

1. Introducción

En los años 40 y 50 del siglo XIX aumenta en España sensiblemente la producción de los manuales de urbanidad, en general, y la de los manuales dedicados a las niñas, en particular (Guereña 2010, 245; Escolano Benito 2004, 14-16), si bien la urbanidad no llegó a constituir una asignatura autónoma en el currículo escolar (Guereña 2002, 346; Ampudia de Haro 2007, 103-106). Se trata "de libritos de larga duración en cuanto a su uso escolar, a tenor del elevado número de ediciones alcanzadas y de la práctica reproducción de los modelos originales en las nuevas producciones textuales" (Benso Calvo 2008, 44). En Cataluña son vestigio de ello *Las reglas de urbanidad para niños y niñas* (1838), de Josep Oriol i Bernadet, *El libro de las niñas* (1845) y el *Manual completo de urbanidad para las niñas* (1849), de Joaquim Rubió i Ors, las *Ilusiones de quince años* (1845), de Josefa Nicolás y Ribot, el *Pensil de las niñas* (1846), de José Codina, así como la *Guía de señoritas en el gran mundo* (1854), de José de Manjarrés. En la misma línea se sitúan las *Reglas sencillas de cortesía, de buenos modales y de instrucción para las niñas*, de Joaquim Roca i Cornet (Barcelona, 1804 - Barcelona, 1873), cuyas ocho ediciones hasta 1905 forman el objeto de estudio del presente artículo. El objetivo es revisar la serie textual¹ para determinar si los cambios que se aprecian entre las distintas ediciones dan lugar a una exposición

* Este trabajo se ha realizado dentro del proyecto "Las lenguas y su enseñanza en la prensa hispánica (1857-1939). Aportaciones para una historia del contacto lingüístico" (ContactPres), Ref.: CIAICO/2022/193, financiado por la Conselleria de Educación, Universidades y Empleo, Generalitat Valenciana.

¹ En este estudio, 'serie textual' se refiere al eje vertical, es decir, las ediciones de un mismo texto, a diferencia de lo que Hassler (2002) y Zamorano Aguilar definen en el eje vertical como a) series preparatorias o retrospectivas, b) series paralelas, y c) series posteriores o prospectivas (2017, 118-119).

más detallada y actualizada de las normas que, según el autor, deben regir el comportamiento verbal y no verbal de las niñas.

Igual que otros autores que en aquella época se disponían a redactar manuales de cortesía, Roca i Cornet forma parte de la élite de catalanes cultos y es una de las figuras más importantes de la llamada Escuela Apologética Catalana (Colomer 2013; Izquierdo Ballester 2003). Amigo personal de Jaume Balmes (Vic, 1810 - Vic, 1848), su obra es principalmente de carácter religioso, doctrinal y moral, en la línea de un estricto conservadurismo católico. Asiduo redactor del *Diario de Barcelona* ya en los años de juventud (1831-1839), fundó *La Religión* (1837-1841), revista primero semanal y después mensual, filosófica, científica y literaria, y *La Civilización* (1841-1843), revista quincenal, religiosa, filosófica, política y literaria (Rubió i Ors 1876, 57). En 1836, Roca i Cornet ingresó en la Academia de Buenas Letras de Barcelona y, en 1844, fue nombrado director de la biblioteca municipal de Barcelona, de la que pasó en 1849 a la biblioteca universitaria y provincial. Además de publicar obras literarias propias y trabajos doctrinales, también fue traductor del italiano y del francés.

En el conjunto de sus obras, las *Reglas sencillas de cortesía* corresponden a las que proporcionan "enseñanzas prácticas", característica observada por Rubió i Ors, quien percibe una "doble tendencia" en las aspiraciones de Roca i Cornet, a saber, la "venturosa inclinación a fundar las investigaciones filosóficas en el sentido común, y a dar a los trabajos de la inteligencia aplicaciones prácticas" (Rubió i Ors 1876, 47). Comparten este carácter, además, manuales de lectura como *El padre de familia* (1845), la *Biografía infantil ó sea la niñez de algunos grandes hombres* (1863), *El día más feliz de la vida ó sea la primera comunión* (1864) o *Mujeres de la Biblia* (1850). Según ha demostrado Mínguez Blasco (2016), en este último Roca i Cornet presenta tres modelos distintos de mujer con el fin de ofrecer pautas a seguir o a evitar en el comportamiento, es decir, el modelo de la seductora Eva, la ejemplar y virtuosa María y la pecadora y, después, redimida, Magdalena. Se sitúa en la línea de las *Reglas sencillas de cortesía* el *Manual de madres católicas* (1868), obra de madurez, en el que:

[...] se examinan y se ponen al alcance de las inteligencias más vulgares en un lenguaje al par que claro, castizo y elegante, las más importantes cuestiones morales y sociales sobre el matrimonio, la familia, la educación de los hijos, etc., al par que se dan reglas de conducta para adelantar en el camino de la virtud, [...] (Rubió i Ors 1876, 47-48).

Tras esta breve presentación del autor y su obra (epígrafe 1), vamos a analizar las distintas ediciones de las *Reglas sencillas de cortesía* (1848) y sus prólogos (epígrafe 2) para cotejar el texto de los ejemplares disponibles y determinar los cambios introducidos a lo largo de las reediciones de este manual (epígrafe 3). Concluirán este artículo unas reflexiones sobre la utilidad que la reconstrucción de esta serie textual ofrece (epígrafe 4) para el estudio historiográfico y la histo-

ria de la lengua. Dicho esto, queremos señalar que este trabajo se inscribe en un proyecto de mayor envergadura, es decir, el de recopilar y analizar los 51 manuales de urbanidad documentados para Cataluña (v. Marcet y Solà 1998). Solo aplicando una perspectiva de conjunto, es decir, a partir del análisis de los demás manuales y la tradición europea de estos manuales, las *Reglas sencillas de cortesía* (1848) de Roca i Cornet desplegarán su significado último. Este, sin embargo, no es el objetivo del presente artículo, que establece su prioridad en identificar los cambios a través de las distintas ediciones del manual de Roca i Cornet.

2. Prólogo y ediciones

En el prólogo que acompaña la primera edición de las *Reglas sencillas de cortesía* (1848), Roca i Cornet indica las razones que le llevaron a redactar un manual de urbanidad. Según afirma, "*algunas directoras de enseñanza celosas é ilustradas*" le habían advertido de la falta de un manual para las niñas análogo a "*tantos tratados preciosos de urbanidad*" destinados a los niños (1848, 5). Esta afirmación cobra sentido en el contexto del "Reglamento de las Escuelas Públicas de Instrucción primaria elemental" de 1838, que confiere a la instrucción religiosa y moral "el primer lugar en todas las clases de la escuela" (*Reglamento* 1838, 183)², línea continuada por el Plan Pidal (1845, 210) para la segunda enseñanza. El artículo 74 del *Reglamento* establece, asimismo, como muestras para escribir "solamente cosas útiles á los niños; dogmas ó preceptos de religión; buenas máximas morales; hechos históricos dignos de imitación; reglas gramaticales de ortografía, de urbanidad &c." (*Reglamento* 1838, 189). Además, las reflexiones que anteceden a las disposiciones del *Reglamento* (1838, 159-177) inciden, en repetidas ocasiones, en la "falta ó escasez de libros acomodados al objeto" (1838, 160) y en "la falta [...] de cartillas, silabarios y libros en general para los niños pobres" (1838, 162). Por tanto, la petición dirigida a Roca i Cornet puede considerarse verosímil y no simplemente un reclamo: hacía falta elaborar manuales específicos.

Roca i Cornet acompaña la justificación con las siguientes palabras, que fomentan la educación segregada al distinguir reglas de cortesía según el género:

Aunque muchas reglas de cortesía son comunes á los dos sexos, sin embargo, no deja de haber bastantes que no pueden darse al uno y al otro indistintamente, sin incurrir en una chocante impropiedad; pues no es el mismo el carácter del uno y el del otro, ni uno mismo su destino, ni una misma su posicion social. Y cuanto mas perfectamente adecuadas sean las

² El último artículo de este reglamento (Cap. VIII, 1838) establece que se extienden las medidas a las escuelas de niñas: "Las disposiciones de este reglamento serán comunes á las escuelas de niñas en cuanto les sean aplicables, sin perjudicar á las labores propias de su sexo" (*Reglamento* 1985 [1838]: 192).

lecciones que en este punto se den á los niños, tanto habran de aparecer mas propias para ellos, y exclusivamente suyas (Roca i Cornet 1848, 5).

Según afirma el autor, habría seguido el modelo del tratadito "*que para niños tan oportuna y acertadamente escribió D. Juan Cortada*" (Roca i Cornet 1848, 6). Se trata del *Tratado de urbanidad* (1838)³ del historiador, periodista y novelista Joan Cortada i Sala (Barcelona, 1805 - Sant Gervasi de Cassoles, Barcelona, 1868).⁴ Este autor también inicia el tópico de que en lo que concierne a las reglas de urbanidad "ya no es posible ser absolutamente original" (Cortada 1849, 3) y que se retoman las advertencias de muchos de los manuales posteriores, tal y como ocurre también en Roca i Cornet: "*en ciertas materias es imposible ser original*" (1848, 6; v. Brumme 2024, 241). Nuestro autor, sin embargo, manifiesta haber adaptado las reglas a la comprensión de sus destinatarias:

Procuré tan solo acomodar el lenguaje á la tierna y precoz comprension de las niñas, y ofrecer algun pábulo á su viveza y variada fantasía, no olvidando que escribo para el comun de ellas, [...]. (Roca i Cornet 1848, 6).

Para añadir con cierta crítica:

[...] y no para las raras excepciones, y huyendo de las utopias impracticables y ridículas, con que algunos se han complacido en desquiciar la posicion de su verdadero y natural destino, que es el ser la feliz compañera del hombre (Roca i Cornet 1848, 6).

El prólogo concluye con "*el deseo de ser útil*" (Roca i Cornet 1848, 6), efecto que parece haberse alcanzado a tenor de las ocho ediciones de las que tenemos constancia. Igual que en los casos de Cortada (1838) y Rubió i Ors (1845)⁵, podemos suponer que Roca i Cornet situaba las *Reglas sencillas de cortesía* entre sus obras menores, de las cuales se podía obtener mayor beneficio a corto y medio plazo como libros de texto. En su caso, sin embargo, no disponemos de más datos.

³ Citamos la primera edición según Marcet y Solà (1998, 627). Hemos consultado la décima edición (Cortada 1849).

⁴ Según Marcet y Solà, Roca i Cornet habría publicado también unas *Reglas sencillas de cortesía... para los niños* (1848) correspondientes a las de las niñas (Marcet / Solà 1998, 749 y 1235), que no se han documentado. Tampoco las menciona Rubió i Ors en la *Noticia de la vida y escritos de D. Joaquín Roca y Cornet*, en cuyo apéndice se encuentra un catálogo con las obras y escritos del autor (Rubió i Ors 1876, 57-60).

⁵ Ghanime (1995, 103) afirma que, de toda la producción de Joan Cortada, el *Tratado de urbanidad* (1838) es la obra más leída y la que mayores beneficios económicos le aportó. Fueron también razones económicas las que llevaron a Rubió i Ors a redactar dos manuales de urbanidad (v. Brumme 2024).

Tras la edición de 1848, se publicaron las siguientes en vida del autor: la segunda edición de 1864 y la tercera de 1871. Igualmente constan las póstumas: la cuarta de 1879, la quinta de 1884 (según la cubierta, de 1881 según la portada), la sexta de 1887, la séptima de 1895 y la octava de 1905. Todas las ediciones a partir de 1864 ostentan en la portada la nota "Obrita aprobada para la enseñanza de las Escuelas de Instrucción primaria por Real orden de 20 de Mayo de 1862". A partir de la cuarta edición se incorporan, además, unas máximas morales en verso, redactadas por Pilar Pascual de Sanjuán (Cartagena, 1827 - Barcelona, 1899). Hay que mencionar que la cuarta y la sexta edición solo se documentan a través de fuentes secundarias y que no hemos podido localizar los libros físicos pese a una amplia búsqueda en diversos catálogos.⁶

Podemos adelantar que las modificaciones más significativas se aprecian entre la primera edición y la segunda de 1864. Esta última ya no comprende el prólogo examinado sino que lo reemplaza por otro que empieza con las siguientes palabras, que reivindican en cierto sentido la novedad de la obra:

Diez y seis años hace que, hallándome individuo de la Comisión local de Instrucción primaria de Barcelona, á ruego de algunas señoras maestras escribí estas sencillas reglas de cortesía para niñas, el primero tal vez, ó uno de los primeros que se publicaron en España. (Roca i Cornet 1864, 5)

Con la simple adaptación de los años transcurridos desde la primera edición ("Veinte y tres años hace que [...]"), Roca i Cornet 1871, 5), este prólogo precederá las subsiguientes ediciones, titulado "Advertencia del autor á la 3.^a edición" (1884, 5; 1895, 5; 1905, 5).

Como ya se observa en el prólogo anterior, Roca i Cornet justifica la segunda y tercera edición apoyándose en el juicio de "personas dedicadas á la enseñanza" que le habrían "manifestado el deseo de que se hiciera otra edición" si bien, como dice el autor, "desde entonces se han publicado en España otros opúsculos análogos" (1864, 5; 1871, 5; 1884, 5; 1895, 5; 1905, 5).

⁶ Aunque las reglas de Roca i Cornet son ciertamente de interés para la investigación histórico-lingüística, no se recogen ni en BICRES IV ni en BICRES V. Marcet y Solà remiten para la primera y la cuarta edición a Palau 271456 y 271489 (Palau y Dulcet 1965, 151-153). Nuestra búsqueda se ha efectuado en los siguientes catálogos: Biblioteca de Catalunya, Biblioteca Nacional de España, Biblioteca Digital Hispánica, Arxiu Històric de la Ciutat de Barcelona (Casa Ardfaca), Biblioteca Arús, CCUC – Catàleg Col·lectiu de les Universitats Catalanes, Biblioteca Museu Víctor Balaguer, Aladí – Catàleg de la Xarxa de Biblioteques Municipals (Diputació Barcelona), Catàleg AtΣna (Biblioteques Públiques de Catalunya), ARGUS (Catàleg de les Biblioteques Públiques de Girona, Lleida, Tarragona i Terres de l'Ebre), Fundació Jacint Verdaguer (Casa Museu Verdaguer), Biblioteca Balmes, Biblioteca diocesana del Seminari de Girona y Catálogo de la Red de Bibliotecas Universitarias y Científicas (Rebiun), Biblioteca Virtual de Polígrafos.

No obstante, Roca i Cornet considera necesario revisar o, mejor dicho, rehacer el tratado, hecho que se intentará demostrar en el epígrafe 3. En el prólogo, el autor manifiesta con claridad que "debía tenerse en cuenta el tiempo transcurrido desde la primera edición" (1864, 5-6; 1871, 5-6; 1884, 6; 1895, 6; 1905, 6), añadiendo:

Y como nuestro siglo, mas que sus predecesores, á cada paso que dá lo modifica todo notablemente, tuve por un deber el modificar algun tanto mi opúsculo y revestirle en traje de la época.

No soy novelero ni aferrado á lo antiguo. Sigo al tiempo en lo que me parece mejor y mas ajustado al buen sentido. Procuero evitar todos los extremos, [...]. (Roca i Cornet 1864, 6; 1871, 6; 1884, 6; 1895, 6; 1905, 6)

Por consiguiente, aunque se tratara de dieciséis y veintitrés años, respectivamente, entre la primera y la segunda o tercera edición, el autor percibía cambios en el comportamiento que le parecían necesarios incorporar en las *Reglas sencillas de cortesía*.

A continuación, vamos a examinar, tras analizar los aspectos cuantitativos (epígrafe 3.1), cuáles son los párrafos preservados y a qué temas se refieren (epígrafe 3.2), qué partes del texto se han modificado (epígrafe 3.3) y destacar algunas de las adiciones indicando las posibles razones de ello (epígrafe 3.4).

3. Modificaciones y adiciones en las distintas ediciones

3.1 Aspectos cuantitativos

Tal y como hemos comentado brevemente en el epígrafe 2, las *Reglas sencillas de cortesía* experimentan una profunda modificación en la segunda edición de 1864, que comprende 100 reglas en lugar de las 68 de la primera, hecho que se traduce igualmente en el número de páginas, que aumenta de 32 a 40. Además se añaden preguntas a pie de página, por lo que las *Reglas* adquieren cierto carácter dialógico. Sin embargo, el manual de Roca i Cornet sigue siendo el manual más conciso entre los mencionados en el epígrafe 1.

Consta que a la cuarta edición de las *Reglas sencillas de cortesía*, que sale a la luz en 1879, se añaden 35 máximas morales para las niñas redactadas por la famosísima maestra y autora de una trentena de libros de educación Pilar Pascual de Sanjuán (v. Guereña 2007, 31). Puesto que no hemos podido consultar esta edición, hemos comparado la primera edición con la quinta de 1884. Esta última coincide con la séptima de 1895 y la octava de 1905 que sí hemos podido localizar y consultar.

Hay que subrayar que el número de páginas no aumenta tanto por incorporar estas máximas que solo ocupan cuatro planas (Roca i Cornet 1884, 37-40; 1895,

37-40; 1905, 37-40), sino que las modificaciones más radicales provienen del autor y se observan entre la primera y la segunda edición.

3.2 Párrafos preservados y cambios menores

Si comparamos la edición de 1848 con la segunda de 1864 y subsiguientes, observamos en primer lugar que ciertas reglas no se han modificado como, por ejemplo, las primeras que recogen la definición de la cortesía y la importancia de esta para las niñas.

3.2.1 Principios básicos de cortesía

Tras cotejar la primera y la segunda edición, podemos afirmar que las nueve primeras reglas que sientan los principios básicos de la cortesía no se modifican o solo incorporan cambios menores. Estas reglas responden a las siguientes preguntas incorporadas a partir de la segunda edición:

1. La cortesía es la habitud de portarse con todos, así en palabras como en acciones con agrado, delicadeza y circunspección.
 2. La cortesía, cuando no es afectada, es una parte de la virtud, por cuanto es la manifestacion natural de nuestras atenciones [acciones] y respetos para con [respeto con] los demás, fruto el mas bello y precioso de una educacion esmerada.
 3. En las niñas, sobre todo nacidas para el agrado y el cariño, la cortesía ha de ser como innata y habitual. Una niña grosera, atolondrada ó descortés es un contraste desagradable y hasta repugnante.⁷
1. Qué es cortesía?
 2. La cortesía forma parte de la virtud?
 3. Cómo ha de ser la cortesía en las niñas? (Roca i Cornet 1848, 7; 1864, 7-8; 1884, 7; 1895, 7; 1905, 7; v. Brumme 2015, 127-129)

Puesto que Roca i Cornet afirma, como hemos visto en el epígrafe 2, haber elaborado sus *Reglas sencillas de cortesía* inspirándose en el *Tratado de urbanidad* (1838) de Cortada, merece la pena aportar los primeros tres párrafos de este manual. De esta forma, podemos apreciar que Roca i Cornet no copia simplemente a Cortada sino que propone su propia definición de los principios básicos de

⁷ De aquí en adelante, las palabras entre corchetes en citas aducidas corresponden a la segunda edición (1864) y subsiguientes.

cortesía (v. Benso Calvo 2008, 45-47), hecho que ya se manifiesta en sustituir la voz *urbanidad* por *cortesía*:

1. La Urbanidad es el arte de ordenar nuestras palabras y nuestros modales de una manera agradable, y arreglada á las circunstancias de lugar, tiempo, situacion y personas.
2. Son bases de la Urbanidad la discrecion, la circunspeccion, el respeto y la dulzura.
3. Todos los hombres deben ser urbanos, y tanto mas cuanto es mas elevado el rango á que pertenecen (Cortada 1849, 5).

Es bien sabido que las nociones que configuran la red semántica de la cortesía en español (igual que en otras lenguas europeas), remiten a dos conjuntos de palabras agrupadas alrededor de los espacios sociales de la corte (como *cortesía* o *cortesanía*) y el entorno urbano (como *civilidad*, *urbanidad* y *política*), cuyos significados acabaron sobreponiéndose (v. Maravall 1977; Álvarez de Miranda 1992, 401-418). De este proceso resulta la posibilidad de usarlas, hasta cierto punto, como sinónimos, aunque en el ámbito escolar y con carácter prescriptivo se impuso *urbanidad* a lo largo del siglo XIX (v. Bolufer Peruga 2019, 31)⁸.

Examinando las dos definiciones, vemos que tanto Cortada como Roca i Cornet fundamentan su definición en el concepto del *agrado*. Incidiendo en los rasgos diferenciales de la educación, nuestro autor lo presenta, sin embargo, como inherente al carácter de la niña o mujer (Bolufer Peruga 2019, 119-221) y sienta las bases de sus *Reglas sencillas de cortesía* en los principios morales de la religión católica otorgándole el estatus de una virtud (v. Benso Calvo 1997, 249-270; 2008, 47-49). En su rechazo de la afectación se trasluce todo el debate sobre la *verdadera* y la *falsa urbanidad* que ocupaba la sociedad ilustrada (v. Bolufer Peruga 2019, 64-109) y al que se vuelve a aludir en el *Reglamento* de 1838 donde se insiste en una enseñanza hacia "la verdadera civilidad, que no se limita á demostraciones estudiadas y ceremonias" (1838, 166) y "la correspondencia de las acciones exteriores con el respeto, la benevolencia y mútuos servicios" (1838, 167). En cambio, Cortada recoge más bien la urbanidad "como un arte o una ciencia relativa y casuística, cuyos preceptos admiten graduaciones más o menos sutiles en función del lugar que ocupa una persona (y el que ocupa su interlocutor) por estamento, sexo, edad y dignidad" (Bolufer Peruga 2019, 53).

⁸ No tratamos aquí el desarrollo del campo semántico entero ni la relación con otras nociones como *buen a crianza*, *buenos modales*, o *decoro*. Una visión actual ofrece Bolufer Peruga (2019, 27-64), donde también se examinan los diccionarios más importantes de la época. En este artículo nos limitamos a señalar las diferencias entre Cortada y Roca i Cornet, ya que este afirma haberse inspirado en aquel.

3.2.2 Actitud al hablar

En algunas ocasiones, determinada regla se recoge en otro lugar en el cuerpo del texto. Así, la regla sobre la actitud al hablar cambia de aparecer en la posición 32 a la posición 13 en la segunda edición y subsiguientes sin que se modifique el texto:

Primera edición	Segunda edición y subsiguientes
32. Cuando hable con alguna persona de carácter, debe procurar no distraerse, estar en una posición modesta, sin hacer visajes, ni contorsiones, ni pasear la mano por el vestido. (Roca i Cornet 1848, 17)	13. Cuando hable con alguna persona de carácter, debe procurar no distraerse, estar en una posición modesta, sin hacer visajes ni contorsiones, no pasar la mano por el vestido. 3. Qué hará cuando hable á una persona de carácter? (Roca i Cornet 1864, 12; 1884, 10; 1895, 10; 1905, 10)

3.2.3 Preguntas por la salud

A veces, la modificación del texto en la segunda edición conduce a repeticiones que juzgamos como involuntarias. Este es el caso de las preguntas por la salud que se deben hacer a las personas cuando las saludamos (v. Rossowová 2016, 73-74). En la primera edición, Roca i Cornet menciona este imperativo solo una vez, en la regla 36. En 1864, esta regla ocupa, casi sin modificación alguna, la posición 14, pero se repite en la posición 45 respondiendo a dos preguntas distintas en el cuestionario incorporado a pie de página:

Primera edición	Segunda edición y subsiguientes
36. Jamás se olvide de preguntar por la salud de las personas con quienes hable, y de sus familias, no haciendo otras preguntas intempestivas, y contestando á las que se le hagan con despejo, pero sin petulancia ni locuacidad. (Roca i Cornet 1848, 18)	14. Jamás se olvide de preguntar por la salud de las personas con quienes hable, y de sus familias, no haciendo otras preguntas intempestivas, y contestando á las que se le hagan con despejo, pero sin petulancia, distracción ni verbosidad. —————

Primera edición	Segunda edición y subsiguientes
	14. Qué es lo que no debe olvidar nunca? (Roca i Cornet 1864, 10-11; 1884, 10-11; 1895, 10-11; 1905, 10-11)
	45. Jamás se olvide de preguntar por la salud de las personas con quienes habla y de sus familias, y dándoles las gracias cuando pregunten por la de ella, según ha sancionado la costumbre, no haciendo otras preguntas intempestivas (en lo cual deberá poner mucho cuidado), y contestando las que se le hagan, pero sin petulancia, desden ni locuacidad. 45. Por qué salud ha de preguntar? (Roca i Cornet 1864, 18-19; 1884, 18-19; 1895, 19; 1905, 19)

Vemos que, a diferencia del texto en la regla 36 (1848) y 14 (1864 y siguientes), en la regla 45 se añade la obligación de dar las gracias (v. Rossowová 2016, 83-84).

3.2.4 Saludos y fórmulas rutinarias

Pocos cambios se observan también en lo que concierne a los saludos y las fórmulas rutinarias relacionados. Se mantiene inalterado el párrafo sobre el saludo que reciben los padres (García Godoy 2010). Cambia simplemente su posición ocupando el número 26 en la segunda edición (1864, 15-16; 1884, 14; 1895, 14; 1905, 14):

20. A los padres béseles la mano al levantarse por la mañana, al acostarse, después de la comida, y siempre que los encuentre en cualquiera parte que sea, no avergonzándose de un acto tan virtuoso como natural, por mas que lo contradiga el capricho. (Roca i Cornet 1848, 13)

Lo mismo ocurre —excepto cambios en la grafía— con el saludo en las reuniones (42 en 1864, 23) y la fórmula rutinaria que acompaña un elogio (44 en 1864, 24)⁹:

33. En las visitas se levantará la señorita, y tomará la mano á las señoras, acompañándolas al salir ellas hasta la puerta, y saludándolas con la expresion: beso [Beso] á V. la mano. De la misma debe usar con los caballeros, pero sin levantarse. (Roca i Cornet 1848, 17)

35. Trate la niña á los caballeros con mas recato aun y circunspeccion que á las señoras: no busque sus elogios; y si alguna vez fuese alabada, responda con modestia: esto [Esto] es un favor que debo á la bondad de V., ú otra expresion semejante. (Roca i Cornet 1848, 18)

Igualmente se mantiene la advertencia sobre los besos que responde, en la segunda edición, a la pregunta "39. Será pródiga de los besos?" (Roca i Cornet 1864, 22)¹⁰:

34. No prodigue los besos sino á sus hermanitas [hermanas] y amigas, ó condiscípulas, y á las señoras de mayor edad cuando de ellas los reciba. El beso es una muestra singular de cariño, y su uso no se halla en España tan extendido como en otras partes. (Roca i Cornet 1848, 17)

Es uno de los pocos ejemplos que refleja un uso particular sin indicar, sin embargo, el espacio cultural o geográfico donde el beso esté más arraigado que en España.¹¹

3.3 Modificaciones

Si hasta aquí hemos visto que una serie de intervenciones se refieren a reordenar el texto de la primera edición, introducir cambios menores y adaptar la ortografía en algunos casos, otros apartados se han remodelado totalmente. Aportamos como ejemplos el tuteo de los padres y el apartado sobre la obediencia, dos aspectos fundamentales en el comportamiento exigido a las niñas.

⁹ También en la tercera (1871, 16-17), la quinta (1884, 18), la séptima (1895, 18 y 19) y la octava (1905, 18 y 19).

¹⁰ También en la tercera (1871, 23 y 24), la quinta (1884, 17), la séptima (1895, 17-18) y la octava (1905, 17-18).

¹¹ Igual que en el caso del tuteo es de suponer que el beso tuvo mayor aceptación en Francia, donde la práctica de los "besos de fraternidad" se introdujo con la Revolución Francesa (Rouville 2008, 42). Hay que señalar que Terreros y Pando ofrece, recurriendo al latín, una detallada distinción entre los diversos tipos de beso: "Los latinos tienen palabras muy diversas para significar con ellas solas la distinción de besos. *Beso*, entre amigos *osculum*; con honestidad, decencia, y cortesía *basium*; impudicamente *suavium*; á modo de palomas, *columbatim*. Dícese beso de paz por el de amistad; beso de Judas por el de traición, &c." (1786, 242).

3.3.1 Trato de los padres

Tal y como recoge la regla 17 en la primera edición, el autor prohíbe estrictamente tutear a los padres para aflojar esta proscripción mediante un "Obren, pues, como les parezca" en la segunda edición. En ambos casos se aprecia que Roca i Cornet juzga el tuteo como un comportamiento asentado contra el que ya no sirven las protestas:¹²

Primera edición	Segunda edición y subsiguientes ¹³
<p>17. Guárdese de tutearles, aunque la moda haya introducido esta costumbre. Mas adelante conocerá el espíritu que la ha introducido. (Roca i Cornet 1848, 12)</p>	<p>22. Aunque la moda ha introducido entre las clases de gran tono que los niños tuteen á todo el mundo, incluso los padres, no podemos dejar de protestar contra esta tiranía de la moda, aunque sea sin fruto. Conocemos ya esas tendencias del siglo á la igualdad absoluta y á la emancipacion universal que con el tiempo dará sus resultados. Los padres cuerdos y previsores nos comprenderán. Obren, pues, como les parezca. A las niñas no toca sino obedecer.</p> <p>22. Qué regla se seguirá en lo de tutear á los padres? (Roca i Cornet 1864, 15)</p>

La lucha contra el tuteo es una constante en los manuales de urbanidad del siglo XIX (v. Brumme 1997, 371-375). Se trata probablemente de una reacción ante el intento de establecer el tuteo como norma general durante la Revolución Francesa en concordancia con los ideales de libertad, igualdad y fraternidad (Rouvillois 2008, 23-71). En la segunda parte de *Centinela contra franceses* (1808), Antoni de Capmany ya denunciaba que formaba parte "del *buen tono*" que los padres se dejasen "tutear por escrito y de palabra" por los hijos, "rompiendo los sagrados y antiguos vínculos [...] del amor paternal, y del respeto filial" (1808, 14). Como se ha demostrado gracias al análisis de distintos corpus lingüísticos, el tuteo incrementó a lo largo del siglo XIX y acabó imponiéndose en el tratamiento de

¹² Hay que añadir que en todas las reglas que comprenden normas de tratamiento prevalece el ustedeo sin excepción.

¹³ También en la tercera edición (1871, 15), la quinta (1884, 12-13), la séptima (1895, 13) y la octava (1905, 13).

los progenitores (García Godoy 2010; Molina Martos 2020, 2021; Lara Bermejo 2022, 113-118).

3.3.2 Obediencia

Uno de los fundamentos morales en la educación de las niñas es la obediencia que en repetidas ocasiones se fija como norma de comportamiento con los padres, maestras y maestros y demás personas consideradas superiores. En la segunda edición se retoma el párrafo 18, pero se añade una aclaración que recoge otra norma de conducta, la de "no replicar" (Brumme 1997, 368-371):

<p>18. Jamás niegue á sus padres la mas puntual obediencia: la falta en este punto es siempre grave. [...] (Roca i Cornet 1848, 12)</p>	<p>23. Jamás niegue á sus padres la mas puntual obediencia: la falta en este punto es siempre grave: no entre en réplicas con ellos, ni menos en reconvencciones: si mucha razon hubiese para obrar de otro modo, para evitar un daño grave, la representacion ha de ser siempre muy respetuosa.</p> <p>23. Cómo debe portarse con ellos ? (Roca i Cornet 1864, 16; 1871, 15-16; 1884, 13; 1895, 13; 1905, 13)</p>
---	--

3.3.3 Chismes

Un aspecto que se atiende en todos los manuales de urbanidad es el de los chismes y murmuraciones, estrechamente relacionado con el octavo mandamiento "No dirás falso testimonio ni mentirás". Roca i Cornet lo recoge en el siguiente párrafo, ampliando y clarificando en la segunda edición las consecuencias de no delatar una falta ajena:

Primera edición	Segunda edición y subsiguientes
<p>26. No lleve chismes, ni delate las faltas de otra, á menos que de no hacerlo pudiese seguirse un mal; y aun en este caso hágalo con sentimiento y con toda la reserva posible, como impelida por la precision de</p>	<p>31. No lleve chismes, ni delate las faltas de otra sin necesidad, esto es, cuando de no hacerlo pudiese seguir un mal, ó la falta fuese en perjuicio de la misma persona culpada, y aún en este caso, hágalo con sentimiento</p>

Primera edición	Segunda edición y subsiguientes
cumplir con un deber. (Roca i Cornet 1848, 15)	y con toda la reserva posible, como impelida por la precision de cumplir con un deber. 31. Cómo se portará con las faltas ajenas? (Roca i Cornet 1864, 19; 1871, 19; 1884, 15; 1895, 15-16; 1905, 15-16)

Las máximas de Pilar Pascual de Sanjuán vuelven a insistir en el precepto de no murmurar ni chismear:

Quien tiene caridad y un alma pura
De las faltas ajenas no murmura.
Huye de la mordaz y chismosa
Como de una serpiente venenosa (Roca i Cornet 1884, 38; 1895, 38; 1905, 38).

3.4 Adiciones

Visto que las 68 reglas de la primera edición aumentan a 100 en la segunda y subsiguientes, cabe destacar a continuación algunas adiciones. Son nuevas incorporaciones las reglas 56 sobre el espiar a las compañeras, 57 sobre la vanidad, 58 y 59 sobre el orgullo por ser de noble cuna, 60 sobre el envanecimiento por riqueza, 61 sobre ser bienhechora, 62 sobre la instrucción como mérito, 63 sobre la belleza, así como 64 y 65 sobre la humildad, para nombrar algunos de los párrafos añadidos (Roca i Cornet 1864, 21-24; 1871, 28-31; 1884, 21-24; 1895, 22-24; 1905, 22-24). Otros apartados corresponden a transformaciones en la sociedad y la cultura de la época.

3.4.1 Prestar la mano

Como ya hemos visto en el epígrafe 3.2.3, las formas de saludo se mantienen inalteradas. Sin embargo, Roca i Cornet incorpora a partir de la segunda edición de 1864 la advertencia sobre la inadecuación de la siguiente práctica:

43. La moda ha introducido la costumbre de que las señoras presten su mano á los caballeros. No deben las niñas singularizarse en esta manera de amabilidad infantil (1864, 23; 1871, 23; 1884, 18; 1895, 18; 1905, 18).

Aunque la advertencia no deja de ser ambigua, permite apreciar que la niña no siempre tiene que imitar a la mujer adulta sino que se tiene que mantener en un lugar aparte y mostrar un comportamiento reservado.

3.4.2 Labores propias de su sexo y lecturas

Como es de esperar en un manual para las niñas, las *Reglas sencillas de cortesía* comprenden las correspondientes a las labores de su sexo, es decir, "coser, lavar, remendar, calceta, planchar y demás faenas necesarias" (1848, 27; 1864, 30; 1871, 40; 1884, 30; 1895, 30; 1905, 30). Son concretamente las reglas situadas al final del tratado: 62-65 (1848, 28-30) y 87-92 (1864, 30-32; 1871, 40-43; 1884, 30-32; 1895, 30-32; 1905, 30-32). Si bien coinciden en gran parte las reglas de la segunda edición con las de la primera, Roca i Cornet añade dos reglas nuevas que justifican aprender las labores hasta en las clases altas:

88. Es una preocupacion lamentable creer que la alta alcurnia puede dispensar á las niñas de las labores de utilidad, limitando su instruccion á las de puro agrado. ¿Quién sabe los azares del porvenir? Así se infunde á la niña una fátua superioridad sobre sus compañeras; se la enseña á mandar sin que sepa hacer lo que manda.

89. Además, una educacion de mero ornato es una educacion defectuosa. La mujer así educada no sabrá la direccion ni la economía de una casa: será una mujer de salon, inclinada á la holganza y á la ociosidad, madre de todos los vicios y propensa al fastidio que suele ser el tormento de los ricos (1864, 30-31; 1871, 41-42; 1884, 30-31; 1895, 30-31; 1905, 31-32).

Además de las labores propias de su sexo, en la regla 68 de la primera edición, que se subdivide en las reglas 98 y 99 en la segunda edición y subsiguientes, se aconseja para la niña la instrucción en "los elementos de la Religion, bien entendidos, [...] la lectura, escritura y aritmética" (1848, 32; 1864, 34; 1871, 46-47; 1884, 34; 1895, 34; 1905, 34), así como "[a]lgunas nociones de geografía, de historia sagrada y del país" (1848, 32; 1864, 34; 1871, 47; 1884, 34; 1895, 34; 1905, 34; v. Escolano Benito 2004, 32). Al igual que otros autores de la época, Roca i Cornet deja claro el lugar de la mujer erudita:

[...] como lo que mas debe descollar en ella [la mujer, JB] son las dotes del corazon, y por ellas está destinada á ser la compañera, la ayuda y el embeleso del hombre, una muger inspirada, ó la muger filósofa, será siempre un fenómeno raro, y no siempre el mas plausible, y para estas no escribimos (1848, 32; 1864, 47; 1871, 47; 1884, 34-35; 1895, 35; 1905, 35).

La regla 100, añadida en la segunda edición, transmite además la tradicional desconfianza hacia la novela —y, por ende, a los sentimientos y las pasiones— como lectura para la mujer, dando preferencia a los libros de historia y los libros de moral:

100. En la lectura (ejercicio que le recomendamos) prefiera siempre lo necesario y lo útil á lo puramente deleitable. No condenamos enteramente la novela, porque algunas hay que instruyen deleitando, pero sea con previa eleccion de sus padres ó maestras, pues sin ella podría serle fatal. La historia (y las hay muy agradables) ocupará con más provecho sus ratos de ocio. Hay tambien libros de moral escritos con gusto y atractivo. Acostúmbrese á buscar la hermosura de la verdad mas bien que la hermosura del engaño. Nada mas insoportable que la frivolidad de una niña alimentada solo de novelas, por buenas que sean (Roca i Cornet 1864, 48; 1871, 48; 1884, 35; 1895, 35; 1905, 35).

Nótese también que Roca i Cornet juzga conveniente la preselección de las lecturas por parte de los padres o maestras (v. Hibbs-Lissorgues 2004).

3.4.3 Nuevos hábitos

Aunque en nuestro análisis prevalece el interés por las normas de conducta verbal y no verbal, hay que mencionar una adición que documenta la equitación como nueva actividad de ocio entre las mujeres, al menos entre aquellas que podían permitírselo. En concordancia con el destino previsto para la mujer "á ser la compañera, la ayuda y el embeleso del hombre" (1848, 32), Roca i Cornet rechaza esta actividad como inapropiada apoyando su argumentación en las necesidades de educación y la condición física del sexo femenino:

97. Por más que el gran tono haya sancionado la equitacion en las mujeres como un complemento de educacion esmerada, y como parte principal de sus ejercicios, y por más que la costumbre los vaya generalizando, la naturaleza y el buen sentido, contra los cuales nada pueden las modas ni el espíritu de innovacion, si la admiten como enseñanza útil para casos dados, no pueden aprobarla como ejercicio ordinario, pues ni es propio del sexo, ni está conforme con sus necesidades, antes bien puede ser muy perjudicial á las condiciones de su delicado organismo (Roca i Cornet 1864, 46; 1871, 46; 1884, 33-34; 1895, 34; 1905, 34).

4. A modo de conclusión

El cotejo que hemos llevado a cabo en el presente artículo ha demostrado, a nuestro parecer, el interés que un examen pormenorizado de la serie textual de un manual de cortesía puede tener para determinar posibles modificaciones que el autor juzga apropiadas por haber cambiado el uso de ciertas reglas en la sociedad cuyas normas recoge. Hasta la actualidad, los estudios que se han publicado sobre los manuales de urbanidad y cortesía han hecho caso omiso de una reconstrucción de las distintas ediciones citando a menudo solo la primera edición (Guereña 2010, 248) o cualquiera (Brumme 1997, 358; Vidal Díez 2016, 77

y 89; Arnoux 2017, 115-116; Zieliński y Albitre Lamata 2024)¹⁴. Por ello, las conclusiones sacadas de estos análisis son parcialmente acertadas, pero imprecisas. Es cierto que la reconstrucción de una serie textual es compleja. En nuestro caso, hemos tenido que renunciar a considerar la cuarta y la sexta edición de las *Reglas sencillas de cortesía* (1848), por la dificultad general de localizar este género textual aparentemente de poca monta en la historia de la lengua, aunque ya bien considerada e investigada en la historia cultural (Guereña 2002; 2010; Bolufer Peruga 2019) y la educación social (Benso Calvo 1997; 2008). En historiografía lingüística, la atención a este tipo de manuales es todavía escasa (v. Vidal Díez 2016; Calero Vaquera 2023) y a menudo ni siquiera se atiende en los repertorios bibliográficos.¹⁵

El estudio de los prólogos que anteceden la primera (1848), así como la segunda edición (1864) y subsiguientes, ha revelado los motivos que llevaron a Roca i Cornet a redactar un manual de cortesía para niñas. Hemos visto que el autor reaccionó a las necesidades del sistema educativo de su época en el que todavía escaseaban manuales específicos para el género femenino. Además, se ha mostrado que Roca i Cornet sometió la segunda edición de 1864 a una profunda revisión, reestructurando y reordenando el texto, con el resultado de que ascienden a 100 las reglas que anteriormente eran 68. Asimismo, se añaden unas preguntas a pie de página que facilitan el aprendizaje de forma catequética. A partir de la tercera edición de 1871 no se aprecian cambios mayores, manteniéndose inalterado hasta el prólogo. La adición de las máximas morales en verso, redactadas por Pilar Pascual de Sanjuán a partir de la cuarta edición de 1879, no aporta contenido nuevo sino que refuerza el objetivo de ofrecer unas "normas que deben ser memorizadas y ejercitadas", en este caso "en clave versificada" (Escolano Benito 2004, 32).

En lo que concierne a los cambios introducidos por Roca i Cornet, hemos distinguido entre tres situaciones: los párrafos preservados o con cambios menores, las modificaciones propiamente dichas y las adiciones. Se preservan las reglas que recogen los conceptos básicos de la cortesía, así como las que se refieren a la actitud al hablar y diversas fórmulas que con las que se suele iniciar una conversación. Son todos aspectos que se encuentran en los demás manuales de urbanidad de la época y de los que el propio autor opina que "*en ciertas materias es imposible ser original*" (Roca i Cornet 1848, 6). Las modificaciones, en cambio, revelan en cierta medida la opinión personal del autor. Este es el caso del trato de los padres: se aprecia la tensión entre el uso que parece haberse esta-

¹⁴ Vidal Díez basa su análisis en la segunda edición de 1864 sin indicarlo. Arnoux utiliza la edición de 1871, es decir, la tercera igualmente sin indicarlo. Además, se equivoca con la primera edición indicando 1858 en lugar de 1848.

¹⁵ Véase la diferencia entre Marcet y Solà (1998), donde se recogen los manuales de urbanidad considerándolos fuentes de historiografía lingüística, y BICRES, que los omite en general.

blecido del tuteo y la exigencia de mantener el *usted* como conducta distinguida. No en vano correlaciona Roca i Cornet la disposición de tutear a todo el mundo con la tendencia "á la igualdad absoluta y á la emancipacion universal" (1864, 15) que caracteriza, a su parecer, el siglo XIX. Son valores que también se oponen a la estricta obediencia que este tipo de manuales reclama hacia los superiores y, más aún, siendo del género femenino: "A las niñas no toca sino obedecer" (1864, 15). Finalmente, hemos comentado algunas de las adiciones que tienen que ver con los objetivos de la educación femenina, "que sería hacer de las niñas buenas hijas que más adelante fueran buenas esposas y buenas madres" (Escolano Benito 2004, 23) o, como lo formula Roca i Cornet, "á ser la compañera, la ayuda y el embeleso del hombre" (1848, 32). El autor rechaza con recelo todas las actividades contrarias a este ideal y blinda el canon de buena educación y conducta cortés ante hábitos sospechosos de libertad de raciocinio y movimiento.

Referencias bibliográficas

Fuentes primarias

- Roca i Cornet, Joaquim. = Roca y Cornet, Joaquín.
 Roca y Cornet, Joaquín. 1848. *Reglas sencillas de cortesía, de buenos modales y de instruccion para las niñas*. Barcelona: Librería de E. Ferrando Roca.
 Roca y Cornet, Joaquín. 1864. *Reglas sencillas de cortesía, de buenos modales y de instruccion para las niñas*. 2.^a edición. Barcelona: Librería de E. Ferrando Roca.
 Roca y Cornet, Joaquín. 1871. *Reglas sencillas de cortesía, de buenos modales y de instruccion para las niñas*. 3.^a edición. Barcelona: Juan Bastinos e Hijo, editores.
 Roca y Cornet, Joaquín. 1879. *Reglas sencillas de cortesía, de buenos modales y de instruccion para las niñas*. 4.^a edición. Aumentada con máximas morales para las niñas por D.^a Pilar Pascual de Sanjuán. Barcelona: J. y A. Bastinos.
 Roca y Cornet, Joaquín. 1884. *Reglas sencillas de cortesía, de buenos modales y de instrucción para las niñas*. 5.^a edición. Aumentada con máximas morales para las niñas por D.^a Pilar Pascual de Sanjuán. Barcelona: Antonio J. Bastinos. [En la portada: 1881]
 Roca y Cornet, Joaquín. 1887. *Reglas sencillas de cortesía, de buenos modales y de instruccion para las niñas*. 6.^a edición. Aumentada con máximas morales para las niñas por D.^a Pilar Pascual de Sanjuán. Barcelona: J. y A. Bastinos.
 Roca y Cornet, Joaquín. 1895. *Reglas sencillas de cortesía, de buenos modales y de instrucción para las niñas*. 7.^a edición. Aumentada con máximas morales para las niñas por D.^a Pilar Pascual de Sanjuán. Barcelona: Antonio J. Bastinos.
 Roca y Cornet, Joaquín. 1905. *Reglas sencillas de cortesía, de buenos modales y de instrucción para las niñas*. 8.^a edición. Aumentada con máximas morales para las niñas por D.^a Pilar Pascual de Sanjuán. Barcelona: Sucesores de Blas Camí.

Fuentes secundarias

- Álvarez de Miranda, Pedro. 1992. *Palabras e ideas, el léxico de la Ilustración temprana en España (1680-1760)*. Madrid: Real Academia Española.
- Ampudia de Haro, Fernando. 2007. *Las bridas de la conducta. Una aproximación al proceso civilizatorio español*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Arnoux, Elvira Narvaja de. 2017. "Los manuales de retórica y los de urbanidad del siglo XIX: el control de las emociones como marca de distinción". En: *RÉTOR* 7.2, 110-134.
- Benso Calvo, Carmen. 1997. *Controlar y distinguir. La enseñanza de la urbanidad en las escuelas del siglo XIX*. Vigo: Universidade de Vigo, Servicio de Publicaciones.
- Benso Calvo, Carmen. 2008. "La urbanidad y la educación cívica como disciplinas escolares relación e implicaciones". En: *Sarmiento. Revista Galego-Portuguesa de Historia da Educación* 12, 35-55.
- BICRES IV = Esparza Torres, Miguel Ángel & Niederehe, Hans-Josef. 2012. *Bibliografía cronológica de la lingüística, la gramática y la lexicografía del español (BICRES IV). Desde el año 1801 hasta el año 1860*. Ámsterdam / Philadelphia: John Benjamins.
- BICRES V = Esparza Torres, Miguel Ángel & Niederehe, Hans-Josef. 2015. *Bibliografía cronológica de la lingüística, la gramática y la lexicografía del español (BICRES V). Desde el año 1861 hasta el año 1899*. Ámsterdam / Philadelphia: John Benjamins.
- Bolufer Peruga, Mónica. 2019. *Arte y artificio de la vida en común. Los modelos de comportamiento y sus tensiones en el Siglo de las Luces*. Madrid: Marcial Pons.
- Brumme, Jenny. 1997. *Spanische Sprache im 19. Jahrhundert. Sprachliches Wissen, Norm und Sprachveränderungen*. Münster: Nodus Publikationen.
- Brumme, Jenny. 2015. "La serialidad de los tratados de urbanidad. ¿Testimonios de cambio o de perpetuación de normas sociopragmáticas". En: *Études Romanes de Brno* 36.2, 125-151.
- Brumme, Jenny. 2024. "¿Por qué se redacta un manual de educación femenina? *El libro de las niñas* (1845) y *El manual completo de urbanidad para las niñas* (1849) de Joaquim Rubió i Ors". En: *Estudios de Lingüística del Español* 48, 240-259. DOI: <10.36950/elies.2024.48.14>.
- Calero Vaquera, María Luisa. 2023. "Instrucciones para el buen hablar de las mujeres. El *Arte de bella producción para señoritas* (1827) de Joaquín Cil". En: Fuentes Rodríguez, Catalina & Brenes Peña, Ester (eds.), *Comunicación estratégica para el ejercicio del liderazgo femenino*. London/NY: Routledge, 210-222.
- Capmany, Antoni de. = Capmany, Antonio de.
- Capmany, Antonio de .1808. *Centinela contra franceses*. Parte segunda. Madrid: En la imprenta de Sancha.
- Colomer, Eusebi (EuCo). 2013. "Joaquim Roca i Cornet". En: *Gran enciclopèdia catalana*. Disponible en <<https://www.enciclopedia.cat/gran-enciclopedia-catalana/joaquim-roca-i-cornet>>.
- Cortada i Sala, Joan. = Cortada y Sala, Juan. = Cortada, Juan.
- Cortada, Juan. 1838. *Tratado de urbanidad para uso de las escuelas*. Barcelona: Imprenta de los Herederos de Roca.
- Cortada, Juan. 1849. *Tratado de urbanidad*. Décima edición. Barcelona: Imprenta de T. Gorchs.
- Escolano Benito, Agustín. 2004. *El pensil de las niñas. La educación de la mujer. Invención de una tradición*. Madrid: Editorial Edaf.
- García Godoy, M.^a Teresa. 2010. *El tratamiento a los progenitores en el español peninsular (siglo XIX). Contraste de dos variedades geográficas*. En: Hummel, Martin et al. (eds.), *Formas y fórmulas de tratamiento en el mundo hispánico*. México: El Colegio de México; Graz: Karl-Franzens-Universität Graz, 595-617.

- Ghanime, Albert. 1995. *Joan Cortada: Catalunya i els catalans al segle XIX*. Pròlge de Jordi Casassas Ymbert. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat.
- Guereña, Jean-Louis. 2010 [2000]. "El mercado de los manuales de urbanidad". En: Tiana Ferrer, Alejandro (ed.), *El libro escolar, reflejo de intenciones políticas e influencias pedagógicas*. Madrid: UNED, 239-252. Disponible en [este enlace](#).
- Guereña, Jean-Louis. 2002. "El espacio de la urbanidad y del manual de urbanidad en el currículum". En: Guereña, Jean-Louis (ed.), *Famille et éducation en Espagne et en Amérique Latine*. Tours: Presses universitaires François-Rabelais, 345-357. Disponible en <https://books.openedition.org/pufr/6180>.
- Guereña, Jean-Louis. 2019. "Mujeres autoras de libros de texto. El caso de los manuales de urbanidad en la segunda mitad del siglo XIX y principios del siglo XX". *Lectures du genre 2, Femmes/Histoire/histoires*, 24-40.
- Hassler, Gerda. 2002. "Textos de referencia y conceptos en las teorías lingüísticas de los siglos XVII y XVIII". En: Esparza Torres, Miguel Ángel et al. (eds.), *Estudios de historiografía lingüística. Actas del III Congreso Internacional de la Sociedad Española de Historiografía Lingüística (SEHL)*, Vigo, 7-10 de febrero de 2001. Vol. 2, Tomo 2. Hamburg: Helmut Buske, 559-586.
- Hibbs-Lissorgues, Solange. 2004. "Femmes et lectures au XIXe siècle en Espagne: doctrine et pratiques". En: Bénat-Tachot, Louise; Vilar, Jean (eds.), *La question du lecteur. Actes du XXXI^e congrès de la Société des hispanistes français (Marne-la-Vallée, 16-17-18 mai 2001)*. Marne-la-Vallée: Presses Universitaires, Ambassade d'Espagne, 191-208.
- Izquierdo Ballester, Santiago (SIB). 2003. "Joaquim Roca i Cornet". En: *Diccionari enciclopèdic d'historigrafia catalana*. Disponible en <https://www.enciclopedia.cat/gran-enciclopedia-catalana/joaquim-roca-i-cornet>.
- Lara Bermejo, Víctor. 2022. *Historia de los pronombres de tratamiento iberorromances. Península Ibérica, América, África y Filipinas*. Madrid: Iberoamericana; Frankfurt: Vervuert.
- Maravall, José Antonio. 1977. "La palabra 'civilización' y su sentido en el siglo XVIII". En: López, François et al. (eds.), *Actas del Quinto Congreso Internacional de Hispanistas*, vol. 1, 79-104.
- Marcet, Pere & Solà, Joan. 1998. *Història de la lingüística catalana 1775-1900. Repertori crític*. 2 vols. Vic: Eumo Editorial, Universitat de Girona, Universitat de Vic.
- Mínguez Blasco, Raúl. 2016. *Evas, Marías y Magdalenas. Género y modernidad católica en la España liberal (1833-1874)*. Prólogo de Isabel Burdiel. Madrid: Asociación de Historia Contemporánea/Centro de Estudios Políticos y Constitucionales.
- Molina Martos, Isabel. 2020. "Linguistic change and social transformation. The spread of tuteo in Restoration Spain and the Second Republic (1875-1939)". En: Hummel, Martin & dos Santos Lopes, Célia (eds.), *Address in Portuguese and Spanish: Studies in Diachrony and Diachronic Reconstruction*. Berlin, Boston: De Gruyter, 443-478. DOI: <https://doi.org/10.1515/9783110701234-014>.
- Molina Martos, Isabel. 2021. "Cambio lingüístico y transformación social: formas y fórmulas de tratamiento en España (1860-1940)". En: *Revista de Lingüística Iberoamericana* 38.2, 173-195.
- Palau y Dulcet, Antonio. 1965. *Manual del librero hispanoamericano*. Bibliografía general española e hispanoamericana desde la invención de la imprenta hasta nuestros tiempos con el valor comercial de los impresos descritos. Segunda edición, corregida y aumentada por el autor. Tomo XVII Riera-Rosso 267738-279173. Barcelona: Librería Palau.
- Plan Pidal 1845 = "Plan general de estudios, aprobado por Real Decreto de 17 de septiembre de 1845". En: *Historia de la educación en España. Tomo II: De las cortes de Cádiz a la revolu-*

- ción de 1868*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Secretaría General Técnica, 1985, 193-239.
- Reglamento 1838 = "Reglamento de las Escuelas Públicas de Instrucción primaria elemental, de 26 de noviembre de 1838". En: *Historia de la educación en España. Tomo II: De las cortes de Cádiz a la revolución de 1868*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Secretaría General Técnica, 1985, 159-192.
- Roca y Cornet, Joaquín. 1845. *El padre de familia*. Lecturas morales, instructivas y agradables para los niños que concurren a las clases de instrucción primaria. Barcelona: Imprenta de J. Tauló.
- Roca y Cornet, Joaquín. 1847. *Ensayo crítico sobre las lecturas de la época en la parte filosófica y social*. Barcelona: Imprenta de A. Brusi.
- Roca y Cornet, Joaquín. 1850. *Mujeres de la Biblia*. 2 tomos. Madrid: Librería de la Publicidad; Barcelona: Librería Española. Llorens Hermanos, editores.
- Roca y Cornet, Joaquín. 1863. *Biografía infantil ó sea la niñez de algunos grandes hombres*. Obrita para lectura ó para servir de premio en las escuelas. Adornada con 13 retratos. Barcelona: Librería de Juan Bastinos é Hijo, editores.
- Roca y Cornet, Joaquín. 1864. *El día más feliz de la vida o la Primera Comunión*. Preparaciones cristianas para los niños de uno y otro sexo, que por primera vez se acercan a recibir el gusto y sacrosanto sacramento del altar. Barcelona: Librería de Juan Bastinos e Hijo.
- Roca y Cornet, Joaquín. 1868. *Manual de madres católicas*. Barcelona: Librería de la V. é H. de J. Subirana.
- Rossovová, Lucie. 2016. *Cortesía verbal en el español del siglo XIX*. Disertační práce. Brno: Masarykova Univerzita, Filozofická fakulta, Ústav románských jazyků a literatur. Disponible en [este enlace](#).
- Rouvillois, Frédéric. 2008. *Histoire de la politesse. De 1789 à nos jours*. Nouvelle édition. París: Flammarion.
- Rubió i Ors, Joaquín. = Rubió y Ors, Joaquín.
- Rubió y Ors, Joaquín. 1876. *Noticia de la vida y escritos de D. Joaquín Roca y Cornet, redactada para ser leída en sesión pública de la Academia de Buenas Letras de Barcelona, el 26 de marzo de 1876*. Barcelona: Imprenta de Jaime Jepús.
- Terreros y Pando, Esteban de. 1786. *Diccionario castellano con las voces de ciencias y artes y sus correspondientes en las tres lenguas francesa, latina é italiana*. Tomo I. Madrid: Imprenta de la Viuda de Ibarra, Hijos y Compañía.
- Vidal Díez, Mónica. 2016. "Cortesía verbal: los manuales de urbanidad a la luz de la retórica y de la teoría pragmática". *Boletín de la Sociedad Española de Historiografía Lingüística* 10, 67-90.
- Zamorano Aguilar, Alfonso. 2017. "Series textuales, edición de textos y gramaticografía: teoría, aplicación, constantes y variables". En: *Beiträge zur Geschichte der Sprachwissenschaft* 27, 115-135.
- Zieliński, Andrzej & Albitre Lamata, Paula. 2024. "'La mesa es uno de los lugares donde se conoce mejor la educación del hombre'. Le savoir-vivre à table selon les manuels de civilité espagnols du XIXe siècle. Première partie: étiquette conversationnelle". En: Dębowiak, Przemysław & Rapak, Waclaw (eds.), *La culture culinaire et les mots*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 249-263.

Título / Title

"A las niñas no toca sino obedecer". Comportamiento verbal y no verbal en las *Reglas sencillas de cortesía para las niñas* (1848), de Joaquín Roca y Cornet.

Cambios a través las ediciones

"Girls have only to obey." Verbal and non-verbal behaviour in *Reglas sencillas de cortesía para las niñas* (1848), by Joaquín Roca y Cornet. Changes to the successive editions

Resumen / Abstract

El presente artículo coteja las ocho ediciones conocidas de las *Reglas sencillas de cortesía para las niñas* (1848) del abogado, escritor y publicista Joaquín Roca y Cornet. Según indican los prólogos que anteceden la primera y segunda edición, el autor reaccionó a las necesidades del sistema educativo de su época en el que aún escaseaban manuales de urbanidad específicos para el género femenino. Asimismo, se demuestra que Roca y Cornet sometió la segunda edición a una profunda reestructuración y ampliación siguiendo los principios de un estricto conservadurismo católico. Entre los apartados que se mantienen inalterados se sitúan los principios básicos de la cortesía, así como los saludos y fórmulas rutinarias que dan inicio a una conversación. Las modificaciones, en cambio, atañen a reglas tan importantes como el trato de los padres o la obediencia, mientras que las adiciones conciernen más bien a principios de educación femenina y hábitos socioculturales introducidos en la sociedad decimonónica.

This article compares the eight known editions of *Reglas sencillas de cortesía para las niñas* (1848), by the lawyer, writer and publicist Joaquín Roca y Cornet. As stated in the prologues to the first and second editions, the author was reacting to the needs of the educational system of his time, in which there was still a shortage of books on manners specifically for girls. It also shows that Roca y Cornet subjected the second edition to a profound restructuring and enlargement following the principles of strict Catholic conservatism. Among the sections that remain unchanged are the basic principles of politeness, as well as the greetings and routine formulae that initiate a conversation. The modifications, on the other hand, concern such important rules as the treatment of parents or obedience, while the additions tend to concern principles of female education and socio-cultural habits introduced in nineteenth-century society.

Palabras clave / Keywords

Manual de urbanidad, cortesía verbal, educación femenina, máximas de moral, tuteo, fórmulas de saludo, Pilar Pascual de Sanjuán.

Conduct book, verbal politeness, female education, moral precepts, forms of address, greeting expressions, Pilar Pascual de Sanjuán.

Código UNESCO / UNESCO Nomenclature

550614, 570201, 580107

Información y dirección del autor / Author and address information

Jenny Brumme

Departament de Traducció i Ciències del Llenguatge
Facultat de Traducció i Ciències del Llenguatge
Universitat Pompeu Fabra
c/ Roc Boronat, 138
08018 Barcelona
Correo electrónico: jenny.brumme@upf.edu

RESEÑAS

Jaime Peña Arce: *Tesoro léxico del español de Cantabria*. Universidad de Jaén: UJA Editorial, 2023, 384 pp.
ISBN: 978-84-9159-577-9.

El profesor Jaime Peña Arce, de la Universidad Complutense de Madrid, acaba de poner en el mercado el *Tesoro léxico del español de Cantabria*, un gran (y casi definitivo) repertorio de voces propias del español santanderino. Dicho estudio constituye la quinta obra del sello *Doble Pleca: investigaciones léxicas* de la colección *Lingüística* de la Editorial de la Universidad de Jaén. Peña Arce, especialista en lexicografía, historiografía lingüística y sociolingüística, viene despuntando en los últimos años por su trabajo de descripción del español de Cantabria. En esta línea, destaca su acercamiento al plano léxico de la variante, realizado especialmente desde una perspectiva lexicográfica. Así, debemos mencionar sus trabajos sobre las voces y acepciones montañesas incluidas en los repertorios generales, tanto en los académicos (Peña Arce 2019a y 2019b) como en los extraacadémicos (Peña Arce 2019c y 2021a), o sus indagaciones acerca de algunas de las principales monografías dialectales del vernáculo (Peña Arce 2019d, 2021b y 2023).

Como broche de oro a las investigaciones enumeradas en el párrafo anterior, aparece este *Tesoro léxico del español de Cantabria*, que pretende agrupar en un único inventario el conjunto de lexías características del español cántabro. El título de la obra no es baladí, ya que rinde un sentido homenaje al *Tesoro léxico de las hablas andaluzas* y a su autor, Manuel Alvar Ezquerro (1950-2020). Este afamado lexicógrafo, junto a la profesora M.^a Ángeles García Aranda, fue el maestro del autor. De su agradecimiento a estas dos figuras deja Peña Arce testimonio en los preliminares del texto, un agradecimiento que se hace extensivo a otra reputada lexicógrafa contemporánea, Concepción Maldonado.

Las fuentes lexicográficas empleadas para la formación del corpus —un corpus que alcanza la cifra de 10 838 artículos— son variadas. En primer lugar, deben mencionarse las voces y acepciones extraídas de los repertorios generales, tanto de toda la serie académica como las incluidas por Esteban de Terreros, S. I. en su *Diccionario castellano con todas las voces de ciencias y artes y sus correspondientes en las tres lenguas francesa latina e italiana*, considerado por Echevarría Isusquiza como "el primer vocabulario montañés" (2001). En palabras del autor "no se han consultado más diccionarios generales porque, [...], las diferencias a este respecto entre otros repertorios de esta índole y el académico son prácticamente inexistentes" (p. 2). En segundo lugar, ha recurrido a las monografías dialectales sobre el vernáculo del país, que comenzaron a aparecer a finales del siglo XIX y cuya publicación vive un nuevo florecimiento desde finales del siglo XX. En tercer lugar, ha echado mano de los trabajos lexicográficos menores, tales como los vocabularios de especialidad o los glosarios escondidos en los relatos

costumbristas montañeses, particular al que el autor ya se acercó con anterioridad (Peña Arce 2021c).

No obstante, el corpus no acaba aquí. Nuestro especialista ha profundizado también en los principales trabajos de campo realizados sobre el español de Cantabria en los últimos años del siglo XX: el *Léxico de los marineros peninsulares (LMP)* y, muy especialmente, el *Atlas lingüístico y etnográfico de Cantabria (ALECant)*. De ellos ha extractado una gran cantidad de léxico que, o bien ha servido para confirmar la documentación lexicográfica, o bien ha permitido la codificación como montañesismos de palabras no recogidas hasta ahora por ninguna fuente. En esta línea puede mencionarse la voz *lamiza* (junto a su variante *lamía* y su adjetivo *lamiciego, ga*), empleada por los hablantes montañeses para designar a los terrenos pantanosos.

La ortografía del leuario, dialectal o estandarizada, ha sido una duda que ha planeado sobre la redacción de la obra desde un primer momento. Finalmente, Peña Arce ha decidido estandarizar la escritura de los lemas que componen su corpus, ya que esta había sido la decisión tomada en las obras que le han servido como modelo. En este sentido, ha sido la lexicalización de una determinada variante fónica la única excepción que lo ha llevado a representar gráficamente la articulación provincial. Así ha sucedido, por ejemplo, con la palabra *peñía*, que procede del derivado *penilla* (>peña) con epéntesis de yod, pero que en el español de Cantabria ha adquirido el significado de ‘lugar con muchas peñas’. Sin embargo, el autor avisa de que, debido a la riqueza dialectal de Cantabria, la extensión de las articulaciones más dialectales muchas veces no es homogénea en el territorio (con los consecuentes, en algunas ocasiones, cambios semánticos).

La macroestructura del *Tesoro léxico del español de Cantabria* se divide en dos grandes apartados: las páginas paratextuales, sucintas pero suficientes, y el cuerpo del texto principal. Dentro de los preliminares, aparece, en primer lugar, una introducción (pp. 1-6); en ella se traen a colación de forma extensa las ideas condensadas en los tres párrafos anteriores. A continuación, se incluye una enumeración de las fuentes empleadas para la elaboración del *Tesoro* (pp. 7-12); un listado con los códigos identificativos de las localidades cántabras recogidas en el *ALECant* (pp. 13-14) y en el *LMP* (p. 15), que posteriormente se reflejan en los artículos lexicográficos; y una lista de las abreviaturas empleadas en las entradas (pp. 17-18) para caracterizarlas gramatical, sociolingüística o pragmáticamente. Tras estos paratextos, da comienzo el cuerpo del texto del glosario (pp. 19-372), compuesto por 10 838 artículos ordenados alfabéticamente.

La microestructura de los artículos lexicográficos, glosada ampliamente en los preliminares, muestra la sistematicidad del profesor Peña Arce en la elaboración de su *Tesoro*. Tras el lema, en negritas, se indica la categoría gramatical de la voz, particular que evidencia el esfuerzo del autor por ofrecer una información más precisa, pues la mayoría de las fuentes consultadas no incorporaban datos

acerca de la clase de palabra. Además, se ofrece información relativa al género en los sustantivos y al tipo de verbo (*transitivo, intransitivo, pronominal*) y, para terminar y donde procede, aparecen las marcas diastráticas (*rural*), diafásicas (*coloquial*) o diatómicas (*náutica, pesca, zoología, bolos, etc.*).

En cuanto a las definiciones, el autor informa de que solo ha introducido modificaciones en aquellos casos en los que lo ha creído necesario con el fin de dotar al artículo de una mayor claridad expositiva. En la obra se ha recurrido a tres tipos de definiciones: perifrásticas, como "**escalocar**. *prnl.* Abrirse el erizo de la castaña. [GC 1920, SB 1991]" (p. 159); sinónimas, como "**amonar**. *prnl.* Enamorarse [J 2003]"; o por remisión a través de la abreviatura *V.* unida al lema aludido en negrita, como "**jarra**. *f. V. basna.* [GC 1920, GL 1966, SB 1991]" (p. 211). Además, en algunos casos, se ha incorporado el asterisco (*) como forma de remisión indirecta. En estos últimos casos, el autor ha considerado que la lectura de otro artículo podría ser útil para que el lector comprendiera mejor el significado de la voz presentada. En las entradas con más de una acepción, estas aparecen ordenadas cronológicamente (de más antiguas a más actuales) en función del momento en el que fueron registradas en las fuentes consultadas. Por último, al final del artículo lexicográfico, se identifican, entre corchetes, las fuentes abreviadas de las que se ha extraído la voz. En aquellos casos donde se alude al *LMP* o al *ALE-Cant* se ha incorporado el número del mapa donde aparece la palabra y el código de la localidad en la que se localizó.

Toda la información condensada en el párrafo anterior puede verse de forma gráfica en la siguiente entrada del *Tesoro*:

colgadizo. *m.* Aprisco adosado a una *cabaña². *Ú. t. e. f.* [GC 1920, GL 1966: Zona pasiega, GA 2001]. **2. m.** *Cabaña² con pocas prestaciones destinada a la estabulación del ganado. [AR 1932, GL 1966, SB 1991]. **3. m.** Parte del corral cerrada y con tejado alto. [CE 1981]. **4. f.** Edificación compuesta por tres paredes y un tejado donde se guarda el carro y la leña. [ALE-Cant 1995, 683: S214, S313, S404, S500; J 2003; GG 2010; GLo 2019].

A través de la obra reseñada, el lector puede acercarse no solo al significado de una determinada voz, sino a todo el contexto cultural, histórico y social que rodea al español de la zona cántabra. En concreto, la consulta del repertorio posibilita conocer los términos con los que los habitantes de esta comunidad nombran a especies vegetales (*ababol, gándaro, gatuña, etc.*), a animales (*abancanto, ojada, regartezón, etc.*), a productos alimenticios (*abamboro, garito, ocular, sucio, tostada, etc.*), a instrumentos o herramientas (*garabato, ganga, reja, talero, etc.*), a aspectos relacionados con la meteorología (*abajadera, garúa, sotavento, sotrabe, etc.*), a cuestiones vinculadas con el campo y las tareas agrícolas (*abajadera o abarbechar*), etc., por mostrar solo algunos ejemplos de la realidad lingüística y extralingüística de Cantabria desde una perspectiva diacrónica y sincrónica.

En definitiva, el *Tesoro léxico del español de Cantabria* evidencia el valor de los repertorios lexicográficos como herramientas útiles para conservar el patrimonio lingüístico de una zona determinada. La sistematicidad, el orden y la claridad con la que el autor trabaja a lo largo del compendio hace que el lector pueda acceder al contenido de sus páginas fácilmente. Además, la obra se consolida como un manual de referencia y de consulta ineludible para cualquier futura investigación que se emprenda sobre el español de Cantabria, variedad peninsular que no ha recibido todavía la atención merecida.

Carmen Martín Cuadrado
Departamento de Lengua española y Teoría de la Literatura
Facultad de Filología
Universidad Complutense de Madrid
Ciudad Universitaria, s/n
28040 Madrid
Correo electrónico: carmem25@ucm.es

M.^a José García Folgado & Miguel Silvestre Llamas (eds.): *Lengua, prensa y enseñanza en el siglo XIX*. Berlín: Peter Lang, 2023, 346 pp. (*Studia Romanica et Linguistica*, 73).
ISBN: 978-3-631-88887-2

En fechas recientes, los profesores M.^a José García Folgado (Universitat de València) y Miguel Silvestre Llamas (Universidad de Cádiz) han puesto en el mercado un nuevo volumen colectivo. Dicha obra, que lleva por título *Lengua, prensa y enseñanza en el siglo XIX*, ahonda en la relación entre los hechos lingüísticos, su enseñanza y su repercusión en las publicaciones periódicas en una etapa y en un lugar muy concretos: el mundo que hablaba español durante la centuria decimonónica.

El trabajo presentado cuenta con el aval de la prestigiosa editorial Peter Lang y constituye el n.º 73 de su colección *Studia Romanica et Linguistica*. Esta labor colectiva, sacada adelante gracias a las contribuciones de 13 investigadores de diferentes universidades españolas, pretende ser un eslabón más en la reivindicación del valor de la prensa periódica como fuente para la historia de la lengua o de las ideas lingüísticas.

La puesta en valor de este tipo de documentos —que, por su naturaleza, son muy variados— como fuentes del quehacer investigador en historia de la lengua, historiografía lingüística, sociolingüística histórica o historia de la didáctica de la lengua se hace desde esas cuatro perspectivas, que son las que justifican el agrupamiento en sendos bloques de los capítulos que componen el volumen.

El primero de los bloques subraya el valor que tiene la consulta de este tipo de documentación para el proceso de reconstrucción de la historia de nuestra lengua. En esta línea, se insertan los tres primeros trabajos del volumen. En el primero de ellos, "Historia y usos del adverbio sefardí *devista* y sus variantes: desde la literatura a la prensa judeoespañola de Oriente" (pp. 13-32), Carmen Hernández González (Universidad de Valladolid) indaga en los usos históricos y pragmáticos, siempre pendiente de sus variantes, de la mencionada lexía invariable desde su origen como locución hasta su transformación en una conjunción propia del español de las comunidades judeoespañolas. Y lo hace apoyándose, entre otros documentos, en testimonios recabados en varias cabeceras sefardíes de la ciudad griega de Salónica.

Seguidamente, toma la palabra José Luis Ramírez Luengo (Universidad Complutense de Madrid), que reflexiona sobre una nueva manera de estudiar la historia ortográfica del español en "Los usos gráficos de la prensa salvadoreña de la Independencia: la tildación en el *Semanario político-mercantil de San Salvador* (1824)" (pp. 34-52). Para ello indaga, entre otras cuestiones, en la representación del fonema fricativo velar sordo o en el tipo de acentuación —prosódica o diacrítica— empleada en las páginas de dicho semanario salvadoreño. Sus conclusiones

avalan la conveniencia de acercarse a este tipo de fuentes para aquilatar los procesos de estandarización de las lenguas.

Este primer bloque se cierra con la contribución de Sara Robles Ávila (Universidad de Málaga): "Rasgos lingüísticos distintivos de la publicidad en prensa del siglo XIX: el caso de *El Avisador malagueño*" (pp. 53-97). Esta investigadora, autoridad en la descripción del español de la publicidad, diserta sobre el mayor o menor grado de respeto de la norma ortográfica, sobre la representación de variaciones fónica de la variante andaluza, sobre la relación entre el texto y la imagen, el empleo de diferentes clases de palabras (y su correspondiente función apelativa), sobre la simplicidad de la sintaxis publicitaria o sobre el plano textual. Los 50 años de existencia de esa publicación malagueña (1843-1893) permiten a Robles constatar tendencias o modas en el lenguaje de la publicidad desde una perspectiva diacrónica y diatópica.

El segundo bloque de la obra, compuesto también por tres trabajos, refleja el valor de la documentación periodística como testimonio de las actitudes y creencias lingüísticas de los hablantes, uno de los aspectos dilectos de la investigación sociolingüística. Manuel Rivas Zancarrón (Universidad de Cádiz) da comienzo a este segundo apartado con una contribución titulada "Ideologías y creencias en la representación de algunas variedades del español en la prensa de la Nueva España" (pp. 99-137). A lo largo de sus páginas, tras reflexionar sobre el método de investigación, el contexto sociopolítico y cultural en torno al objeto de estudio —lo que vuelve a recordar la importancia de los factores externos en el estudio de la lengua—, el profesor Zancarrón explica el concepto de "sordera fonológica" y lo aplica a diversas manifestaciones escritas de la prensa novohispana. Concluye el autor poniendo de manifiesto las ideologías y las creencias explícitas e implícitas que sobre la lengua española pueden extraerse de dichas cabeceras.

Toma el relevo Marta García Caba (Universidad de Cádiz) con un capítulo titulado "La identidad lingüística de los hispanohablantes en los Estados Unidos: un estudio sobre el valor de la prensa como instrumento de reivindicación de la enseñanza del español en los Estados Unidos" (pp. 139-161). En él parte del estudio de las evidencias textuales extraídas de diversos periódicos españoles y cubanos de Nueva York y de la prensa mexicana que sobrevivió a la anexión de los territorios pertenecientes a aquella república situados al norte del río Bravo. García Caba resalta el valor de estas contribuciones en la construcción de una conciencia colectiva para esa comunidad.

Finalmente, Víctor Lara Bermejo (Universidad de Cádiz), en "La estereotipación del andaluz en la prensa decimonónica española: ¿representativo de toda Andalucía? (pp. 163-179), profundiza en la forma en la que en el resto de España —aunque sobre todo en Madrid, la capital— se entendía la variante andaluza en el XIX. Concluye Bermejo que no se tenía en cuenta la enorme pluralidad de esta,

y que eran las hablas de las provincias occidentales las que se tomaban como norma, anulando de esta manera los hechos lingüísticos almerienses o granadinos.

El tercer bloque de *Lengua, prensa y enseñanza en el siglo XIX* reivindica el valor de la prensa periódica en los estudios de historiografía lingüística tradicional a través de cuatro variados pero complementarios capítulos.

Comienza este tercer apartado Miguel Silvestre Llamas (Universidad de Cádiz) con un estudio titulado "(Des)encuentros con la doctrina académica sobre la neología verbal en la prensa de la Restauración (1874-1902)" (pp. 181-203). El autor traza un panorama lingüístico, junto con alusiones a su repercusión en la prensa, de la primera etapa de la Restauración borbónica. Fijado el marco, entra de lleno en torno a la cuestión más candente en la época: la reflexión sobre la neología. Y, en este caso, centrada en la neología verbal, tanto léxica como semántica, a través de las polémicas recogidas en las publicaciones periódicas del momento.

Le sigue Marta Torres Martínez (Universidad de Jaén) con sus "Glosarios escondidos en la prensa española del siglo XIX" (pp. 205-224). Torres, que ya se había acercado a la cuestión de los glosarios escondidos con anterioridad, demuestra en esta ocasión la presencia en la prensa decimonónica de pequeños estudios sobre lenguajes de especialidad o lenguas extranjeras que comenzaban a despertar la curiosidad en la época. En la mayor parte de los casos, se trata de aportaciones realizadas por animosos autodidactas, legos en cuestiones lexicográficas. No obstante, la autora termina subrayando el valor que tiene el conocimiento de estas obras en la labor de descripción de nuestra lexicografía histórica.

Julián Sancha Vázquez (Universidad de Cádiz), en "La 'sexualidad en el lenguaje' a debate en la prensa de los siglos XVIII y XIX. Ideas lingüísticas sobre el género gramatical y su correlación con el sexo" (pp. 225-248), aborda un tema muy actual: la reflexión sobre el género gramatical. Sin embargo, Sancha aborda el tema desde una perspectiva diacrónica. Tras un completo análisis de una gran cantidad de fragmentos de textos periodísticos de los siglos XVIII y XIX, concluye afirmando que la correlación de los conceptos de género gramatical y género biológico —común en la actualidad— ya existía en aquella época.

Diana Esteba Ramos (Universidad de Málaga) titula su contribución "Sobre las ideas lingüísticas en el *Atalaya patriótico* (1809)" (pp. 249-265). La profesora malagueña analiza las consideraciones que sobre los hechos lingüísticos se incluían en una de las principales cabeceras aparecidas en la capital de la Costa del Sol durante la guerra de la Independencia. Debido a la coyuntura del momento, el discurso que se desprendía de esa publicación era una clara apología del castellano, un castellano de corte casticista que se oponía al idioma del enemigo francés.

El cuarto y último bloque, formado por tres capítulos, pone en valor la importancia de la prensa periódica para el estudio de la historia de la didáctica de la

lengua. En este sentido, es Juan Carlos Tordera Yllescas (Universitat de València) quien toma la palabra en primer lugar. Su aportación, "El niño sordomudo en el siglo XIX a través de la prensa histórica: aspectos antropológicos, lingüísticos y pedagógicos de la deficiencia auditiva" (pp. 267-297), rastrea y ordena las reflexiones recogidas en distintas cabeceras sobre el proceso de enseñanza de la lectoescritura y de las capacidades comunicativas a la población sordomuda española del XIX. Como puede desprenderse de la lectura del capítulo, muchas cuestiones, como qué sistema de comunicación enseñar a ese segmento de la población —lengua de signos o fomento del método oral—, mantienen hoy su vigencia.

Acto seguido, M.^a Ángeles García Aranda (Universidad Complutense de Madrid) profundiza en su aproximación al celeberrimo método Ollendorff, de enorme extensión en el siglo XIX. Este capítulo, titulado "Antes yo no entendía a los alemanes y ahora, gracias a Ollendorff, son los alemanes los que no me entienden a mí": los métodos de enseñanza de lenguas en la prensa decimonónica" (pp. 299-324), se centra en la comparativa del éxito alcanzado por los dos principales métodos de enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras en el siglo XIX —el Ollendorff y el Chautreau— en función de su presencia en la prensa del momento, además de contrastar las características de cada uno de ellos.

Concluye el bloque y el volumen Victoriano Gaviño Rodríguez (Universidad de Cádiz) con un capítulo rotulado como "Polémicas, escaramuzas y otras novedades en torno a la ortografía académica como texto obligatorio en la escuela española de mediados del XIX" (pp. 325-346). En estas líneas, Gaviño analiza la repercusión que tuvo la imposición de la ortografía académica en el sistema escolar español decimonónico tras la Real Orden del 25 de abril de 1844. Señala el autor que fueron varios los maestros de diferentes rincones de la geografía española los que propusieron el empleo de un método más racional; no obstante, la normativa académica terminaría por imponerse y, consecuentemente, el debate iría diluyéndose poco a poco.

Los trece estudios incluidos en *Lengua, prensa y enseñanza en el siglo XIX* demuestran con claridad la utilidad del recurso a la prensa periódica como fuente para el estudio de diversas cuestiones lingüísticas. Puede afirmarse que, tras la publicación de esta obra, dicha tesis queda consolidada gracias a la pluralidad de perspectivas con las que se ha abordado la cuestión.

Solo resta felicitar a los 13 autores, por haber conseguido su objetivo, y a los editores, M.^a José García Folgado y a Miguel Silvestre Llamas, por haber reunido a un plantel de expertos en tan diversos temas y haberlos coordinado en pro de la llegada a una meta común. Desde este momento, se abre una nueva vía de estudio para la historiografía lingüística, de la historia de la lengua, de la sociolingüística histórica o de la historia de la didáctica de la lengua que promete la obtención de copiosos resultados. Unos resultados que redundarán en un mayor y mejor conocimiento de nuestro sistema lingüístico.

Jaime Peña Arce

Departamento de Lengua española y Teoría de la Literatura

Unidad docente de Lengua española en Ciencias de la Información

Facultad de Ciencias de la Información

Universidad Complutense de Madrid

Avenida Complutense, s/n, 1.ª planta, despacho 124.1

28040 Madrid

Correo electrónico: jaimepena@ucm.es

Alfonso Zamorano Aguilar: *La gramatización del español en el Perú del siglo XIX. Contribución a la historia de las ideas lingüísticas en América Latina*. Berlín: Peter Lang, 2022, 731 pp.
ISBN: 978-3-631-86906-2

El libro que reseñamos se divide en siete capítulos, un apartado de recapitulación, conclusión y epílogo, así como la sección final de referencias bibliográficas citadas.

En primer lugar, Zamorano se ocupa de presentar los principios teórico-metodológicos y plan de esta investigación que han guiado la obra. A modo de declaración de intenciones, define el hecho historiográfico como un acto comunicativo complejo inserto en un sistema dinámico caótico. Además, se expone la índole de los tres instrumentos metodológicos que se alzan con los ejes de la investigación: (i) la teoría de las series textuales (que permite el diálogo transtextual entre los discursos estudiados), (ii) la teoría del canon (que pretende rescatar las fuentes y tener clara la historia previa del objeto de estudio) y (iii) la teoría de la gramatización (que atiende al desarrollo de las categorías, clases o subclases analizadas en el discurso histórico-lingüístico). Más adelante, Zamorano destaca que la historiografía lingüística, en la actualidad, se encuentra en una etapa intermedia de maduración científica, pues avanza firmemente en su institucionalización y profesionalización. Asimismo, recuerda los pilares básicos del trabajo historiográfico en el ámbito de la lingüística: (i) definición y objetivos, (ii) epihistoriografía, (iii) metahistoriografía, (iv) tratamiento de las fuentes, (v) relación entre dato e interpretación, (vi) planes de investigación, (vii) anacronismo, (viii) metalenguaje, (ix) tipologías y (x) competencias específicas de los profesionales. Para el autor, es fundamental interpretar la gramaticografía desde las teorías de la comunicación y la dialogicidad. Así, encontramos tablas de interés, en las pp. 28 y 29, donde el hecho historiográfico objeto de estudio —la gramática escolar del español en el Perú del siglo XIX— se desvela a la luz de los elementos del esquema comunicativo clásico de Jakobson. Siguiendo a Gadamer (1999), Zamorano defiende que los textos son instrumentos de comunicación que ligan culturas y sostiene que "la distancia entre la tradición y la investigación no es un obstáculo, sino una oportunidad, para su recíproca construcción" (p. 30). Además, parte de que el hecho gramaticográfico presenta diez propiedades: una inherente (historicidad), tres básicas (canonicidad, transtextualidad y fijación) y seis emergentes (evocación, composicionalidad, transformacionalidad, recontextualización, transicionalidad e iteración). En cuanto a la organización del diálogo transtextual, Zamorano, al igual que Hassler (2002), parte de tres bloques: (i) series preparatorias o retrospectivas, (ii) series paralelas y (iii) series posteriores o prospectivas. El autor destaca la importancia de la canonicidad como elemento básico del hecho historiográfico. En ella, se distinguen dos planos: el de los agentes

—que, a su vez, contempla dos dimensiones: canon historiográfico y canon histórico (externo o interno)— y el del discurso —donde se diferencia entre narración mítica y narración científica—. Zamorano inserta su investigación en el marco general de los estudios sobre tradición gramatical en América Latina y, además, presenta el corpus de trabajo, los objetivos, las hipótesis y la estructura global de la obra. Los objetivos son claros: (i) elaborar un catálogo de obras gramaticales publicadas en Perú durante el siglo XIX, inexistente hasta el momento; (ii) ofrecer un perfil biobibliográfico de los autores que integran el corpus; (iii) estudiar, siguiendo la teoría comunicativa aplicada a la historiografía, la tipología de autores, receptores y las propias obras; (iv) trazar los focos de influencia, fuentes, hitos y claves de desarrollo de la disciplina gramatical del Perú en el siglo XIX, así como (v) contrastar los resultados obtenidos con la historia gramatical europea. La estructura de la obra se fundamenta en siete capítulos: (i) presentación de los principios teórico-metodológicos; (ii) acercamiento al contexto histórico, social, literario, filosófico, religioso y educativo del Perú en el siglo XIX; (iii) análisis de los emisores y receptores de la obras de interés; (iv) estudio de las gramáticas y del código empleado en ellas; (v) atención al concepto de gramática, tipos, partes y clases de palabras; (vi) unidades flexivas del español (sustantivo, adjetivo, pronombre, artículo y verbo) y (vii) unidades no flexivas (conjunción, adverbio, preposición e interjección). El corpus se nutre de veinticuatro obras —publicadas entre 1832 y 1899—, de difícil localización y obtención, halladas tanto en la Biblioteca Nacional de España como, sobre todo, en la Biblioteca Nacional del Perú. Además, como epílogo, el autor plantea las cuestiones más importantes y ofrece futuras líneas de trabajo.

En el segundo capítulo, Zamorano se centra en el contexto externo a fin de revisar los gramáticos y la gramática en su contexto sociopolítico, educativo, religioso, literario y filosófico. El corpus parte del nacimiento de la república peruana, fechado en 1821. Tras destacar los hechos sociopolíticos del Perú durante el siglo XIX y, por tanto, revisar la revolución de la independencia (1821-1826), la determinación de la nacionalidad (1826-1842), la etapa del apogeo (1843-1867), la crisis que supuso la Guerra del Pacífico (1868-1883) y la fase de reconstrucción (1884-[1919]), el autor se centra en la revisión de la educación y la política educativa peruanas del siglo XIX. Para ello, tiene en cuenta las características generales (agentes, contexto político-económico, metodología y educación femenina), la legislación, así como los niveles educativos, los centros de estudio y el currículo, donde destaca la gramática castellana como materia fundamental de la formación inicial de los peruanos del siglo XIX. Otro aspecto clave es el papel de la religión en la educación y en la sociedad, con influencia de órdenes religiosas como las de los dominicos, franciscanos, agustinos y jesuitas. También, en este capítulo, se aborda la literatura y el canon literario en Perú durante el siglo XIX, con la revisión de corrientes estéticas como el Costumbrismo, el Romanticismo,

el Realismo y el Modernismo, así como de las corrientes filosóficas en la actividad intelectual del periodo estudiado: Neoescolástica (ca. 1550-1750), Ilustración (ca. 1750-1850), Romanticismo (ca. 1830-1850) y el Positivismo (1870-[ca. 1899]).

El capítulo 3 gira en torno a los emisores y receptores. Zamorano presenta y describe el corpus, atendiendo especialmente al perfil biobibliográfico de los tratadistas (Justo Andrés del Carpio, José Silva Santisteban, Manuel de Tejada, Pío Benigno Mesa, Manuel Marcos Salazar, Buenaventura Seoane, Primitivo Sanmartín, Ángel Enrique Colunge, Agustín T. Whilar, Germán Leguía Martínez, José Granda y otros trece autores cuya documentación es, actualmente, escasa o nula). La información disponible de los emisores, según constata Zamorano (p. 183), es dispar, heterogénea y muy plural. Cabe destacar que la mayoría de los autores nacieron en periodo republicano e independiente. Además, cuentan con formación en bachillerato y, en muchos casos, de doctorado (habitualmente en Derecho y Letras) y muestran una intensa y constante actividad política. En detalladas y exhaustivas tablas, nuestro investigador también apunta tanto los cargos políticos como la actividad pedagógica de los diferentes autores (pp. 196-206). En lo que respecta a los receptores, los datos aducidos proceden de los paratextos de los tratados (portadas y prólogos). Se observa que dos gramáticas se destinan a alumnas y ocho, a estudiantado de centros educativos específicos. El autor destaca cómo, a partir de 1870, los destinatarios de los manuales no se concretan, dada la extensión de la educación a todo el país.

En el cuarto capítulo, Zamorano se centra en el canal y el código. En primer lugar, a propósito del canal, atiende tanto a los textos como a los paratextos. Interesa apuntar la superestructura y su organización, detallada en la tabla 13 (pp. 216-222). En las gramáticas, distribuidas habitualmente en lecciones y capítulos, se detectan siete tipos de superestructura: (i) hipertipo erotemático (simple y compuesto), (ii) hipertipo expositivo (simple, complejo, compuesto y complejo y compuesto), (iii) hipertipo mixto. El expositivo se muestra activo a partir de los años 30 y, concretamente, el expositivo simple se documenta de manera continuada a lo largo del siglo XIX. Zamorano, seguidamente, presenta los datos historiométricos por secciones, gracias a una serie de prolijas tablas (pp. 243-248), así como los datos cuantitativos absolutos de cada parte de la gramática, que revelan cómo la Ortografía está presente en todos los tratados o el hecho de que, a partir de 1870, se produce un aumento de la sintaxis y un paulatino descenso de la prosodia, entre otras cuestiones. De gran calado, es el estudio de los prólogos, "uno de los materiales epihistoriográficos más relevantes para la comprensión y la interpretación de una gramática" (p. 255). Además del título y del autor, es importante revisar los argumentos formales y conceptuales aducidos en los distintos paratextos, entre otros, objetivos, asuntos de método, receptores, auctoritas y canon, aspectos ideológicos o cuestiones intratextuales o intrateóricas. En segundo lugar, el autor aborda el código y alude a los debates en torno a la lengua, la defensa de la *lengua*

nacional o el empleo aleatorio de los términos lengua e idioma, si bien se detecta posturas diferenciadas en cuanto al uso de castellano y español (algunos autores emplean estos ítems aleatoriamente; otros seleccionan cada término para referirse a realidades distintas). Al tratar las ideologías lingüísticas, Zamorano diferencia dos niveles: ideologías sobre el modelo de la norma lingüística (modelo de norma español vs. modelo de norma latinoamericano y, específicamente, peruano) e ideologías a través de la lengua ("la lengua como difusora de un pensamiento ideológico extrasistemático", p. 284). Llama la atención cómo algunos autores tratan temas relacionados con la variación diatópica. Por ejemplo, Agustín De la Rosa y Toro, en su *Gramática castellana* (1871), aborda el concepto de dialectos y presenta una breve síntesis del andaluz, aunque alude a rasgos vinculados a la variedad diafásica o diastrática y, por tanto, no exclusivos de los andaluces (pp. 287 y 288). También los autores se preocupan por los arcaísmos lingüísticos o las etimologías del español, además de por los extranjerismos —especialmente, en torno a los galicismos— y neologismos. Finalmente, Zamorano estudia el canon literario o presencia de autoridades en las gramáticas analizadas. Las más recurrentes son las de Cervantes, obras de índole costumbrista y romántica, textos de lirismo revolucionario, así como adscritos a cierto patriotismo político y moral. La procedencia de las unidades canónicas literarias del corpus es variada, si bien destaca España. En lo que respecta a la evolución cronológica, se observa cómo en la primera mitad del siglo se emplean autores del siglo XVIII, pero estos van remitiendo y dejando paso a autores románticos españoles conforme evoluciona el siglo XIX.

En el capítulo 5, Zamorano se centra en el concepto de gramática, su división y en las partes de la oración. En el corpus objeto de estudio, advierte de que existen tres concepciones de la gramática: (i) una definición de gramática castellana o española de corte prescriptivo —se documentan cuatro modelos: (a) gramática como arte de hablar/escribir correctamente, (b) gramática como conjunto de reglas, (c) gramática como arte que enseña las formas y la combinación de palabras y (d) gramática como arte/conjunto de reglas que enseña la expresión del pensamiento o de las ideas—, (ii) la distinción entre *gramática general* (o, simplemente, *gramática*) y gramática castellana con un enfoque normativo, aunque aún no se considera ciencia sino arte y conjunto de reglas y (iii) la gramática como suma de *gramática general* ("que comportaría los *principios* que son comunes a todas las lenguas", p. 322) y *gramática particular* ("que concreta los *principios* que son específicos de cada sistema lingüístico", p. 322), desde un enfoque racionalista o mixto (racionalista-prescriptivista). En cuanto a las partes de la gramática, Zamorano apunta cuatro modelos de división: en cuatro partes, en dos partes, en tres partes y en cinco partes. Al hablar de *partes de la oración*, Zamorano se muestra cauteloso, consciente de que "los gramáticos llaman partes de la oración (y variantes) a fenómenos distintos y a elementos diferentes" (p. 334), por lo que

distingue entre clases o categorías ("conjuntos paradigmáticos de elementos concretos de carácter léxico"), rasgos ("propiedades de naturaleza gramatical sin existencia autónoma exenta") y relaciones ("funciones entre clases o entre rasgos"). En una tabla completa y detallada (pp. 336 y 337), Zamorano muestra once modelos distintos de organización y conceptualización de las clases de palabras, entre los que destacan aquellos que reconocen nueve (sustantivo, adjetivo, artículo, pronombre, verbo, adverbio, preposición, conjunción e interjección) y diez clases (artículo, nombre, adjetivo, pronombre, verbo, participio, adverbio, preposición, conjunción e interjección). En cuanto a la denominación de las partes de la Gramática, el autor se detiene en realizar un análisis exhaustivo de la Analogía, la Sintaxis y la Ortografía. De un lado, recuerda los términos que se emplean para denominar la Analogía (Etimología, Lexicografía o Análisis, entre otros) y reconoce cinco tendencias al delimitar qué objeto de estudio consideran los autores del corpus al hablar de esta parte de la Gramática: (i) el conocimiento de las palabras (durante todo el siglo XIX), (ii) la forma de las palabras, (iii) las palabras aisladamente y de forma inmanente, (iv) el valor gramatical de las palabras y (v) la estructura, formación y familias de palabras. Zamorano detecta varios modelos descriptivos y analíticos en la tradición peruana del XIX al concebir la analogía/etimología (p. 357): la analogía estudia las palabras como partes de la oración (desde Flores en 1836 hasta el Anónimo de 1870); la analogía incluye solo aspectos formales de las palabras (Mesa en 1858); la analogía comprende aspectos sincrónicos e históricos, propios de la antigua etimología (Silva en 1851 o el Anónimo de 1856) y la analogía engloba solo aspectos sincrónicos de la morfología de la palabra (a partir de 1883, en Sanmartí, y sobre todo en Brenner 1899). De otro lado, acerca de la Sintaxis, Zamorano indica que recibe un tratamiento especialmente complejo y plural (p. 362) y se centra en las siguientes cuestiones: (i) categorización, conceptualización, contenidos y tareas de la sintaxis, (ii) tipos y partes de la sintaxis, (iii) concordancia, (iv) régimen, (v) construcción, (vi) las unidades supraléxicas (oración, proposición, cláusula, frase y periodo) y la práctica del análisis lógico y gramatical. En general, se observa el carácter normativista de la sintaxis, no solo por ser objeto de enseñanza específico, sino también por suponer la consecución de reglas establecidas prescriptivamente. La perspectiva de análisis se plantea desde una visión teórico-descriptiva o desde una visión didáctico-pedagógica. En lo que respecta a la distinción de tipos y partes de la Sintaxis, no todos los autores realizan una clasificación (por ejemplo, Silva, Tejada o Del Río), si bien los que la tienen en cuenta parten de dos tipos: la natural, propia o regular y la figurada o artificial. En relación con las partes, se suelen establecer la división tradicional en concordancia, régimen y construcción, con variaciones terminológicas y conceptuales (pp. 380-385). En cuanto a la concordancia, "parte de la gramática que experimenta menos cambios en la tradición gramatical" (p. 388), los gramáticos peruanos del XIX se muestran formalistas al categorizarla mediante distintos

vocablos como concierto, correspondencia, conformidad, identidad o armonía. No obstante, Moreno Gómez en su *Gramática de la lengua castellana* (1872), rompe esta tendencia y se refiere a la concordancia como sintaxis de la concordancia (frente a la sintaxis de la dependencia). En cuanto a la tipología, se sigue el modelo clásico nebrisense, aunque se documentan variantes, así como combinaciones algo más arriesgadas, donde se percibe una consideración no lineal de la concordancia, lo que propicia su delimitación respecto al régimen (Garcés, Moreno, Del Río y Whilar). En lo tocante al régimen, se advierte una tendencia al eclecticismo, con tensión entre la tradición y la innovación, de tal modo que "la mayoría de los autores tiene una concepción doble o triple del régimen" (p. 395). En torno a la conceptualización de la construcción, se distinguen cuatro modelos: (i) colocacional lineal, (ii) colocacional lógico, (iii) componencial y (iv) mixto colocacional lógico y componencial. El último aspecto en el que se abunda, acerca de la sintaxis, es el de la concepción de las unidades supraléxicas, recogida en una exhaustiva tabla donde destaca la frecuencia del término *oración*, al que siguen *frase* y *proposición* y, en menor medida, *cláusula*, *periodo*, *discurso* y *sentencia* (p. 410). Al analizar la Ortografía, Zamorano observa cómo prevalece el enfoque didáctico, pues "enseña diversos contenidos reguladores de la escritura" (p. 425). En cuanto a la Prosodia, afirma que la mayoría de los tratadistas la reconoce como parte de la gramática.

El capítulo 6 se dedica al tratamiento de las clases flexivas (sustantivo, adjetivo, artículo, pronombre y verbo). En lo que respecta al sustantivo, se atiende a su organización categorial —en la tradición peruana, triunfa el que considera al sustantivo como una categoría léxica autónoma respecto al adjetivo (p. 430)—, los criterios de definición —habitualmente, de índole teleológica— y modelos de conceptualización —Flórez (1832) o Carpio (1836) siguen un modelo clásico atendiendo a los gramáticos latinos y medievales; Mesa (1858) o Rosa Toro (1871) se muestran innovadores, con influencia racionalista; Rivas (1871) o Colunge (1887) presentan un modelo híbrido con una superestructura conceptual clásica, pero con terminología innovadora—, tipología —aspecto complejo, pero bien secuenciado gracias a las tablas 34, 35 y 36 (pp. 455-457)— y morfemas distinguidores —en especial, Zamorano se centra en el caso y aporta la tabla 38, en la que, de una forma muy rigurosa, se recoge la consideración de la declinación y el caso en el corpus con atención al enfoque, criterio, categorías afectadas y fuentes—. En cuanto al adjetivo, se atiende igualmente a su conceptualización —"modelo clásico por influencia académica", con un primer foco (Flórez, 1832; Carpio, 1832; Tejada, 1852 y Velarde, 1852) y un segundo foco (Sanmartí, 1883; Colunge, 1887 y Granda, 1899); "modelos innovadores por racionalismo leve o hibridismo de innovación y rasgos tradicionales" (Silva, 1851; Garcés, 1855; Mesa, 1858 o Salazar, 1862)— y clasificación —heterogénea, de influencia diversa y difícil de precisar, según se constata en la tabla 39 (pp. 493-496)—. El

artículo, como comenta Zamorano, es una categoría reconocida por todos los tratadistas, aunque se conceptualiza de tres modos diferentes —(i) como una palabra (modelo activo durante todo el periodo), (ii) como parte de la oración o parte del discurso (modelo documentado en las tres últimas décadas del siglo XIX, excepto en Velarde, 1852) o como un adjetivo o un tipo de adjetivo— y se subclasifica como *determinado* (Flórez, 1832), *definido e indefinido* (a partir de Carpio, 1836 y hasta los gramáticos de los años 50) e *indeterminado* (a partir de Sanmartí, 1883). En lo que concierne al pronombre, se advierte cómo los gramáticos peruanos siguen el modelo teórico occidental, si bien Zamorano observa una "lectura plural de fuentes y un seguidismo no siempre coherente u homogéneo desde un punto de vista doctrinal o de ideología intralingüística" (p. 527), lo que motiva su diversa conceptualización (pp. 529-239) y clasificación, bastante heterogénea (pp. 540-544). Sin duda, el verbo es la categoría más compleja tanto por los aspectos relacionados con el paradigma y las irregularidades, como por su categorización. Zamorano aporta un esquema exhaustivo en el que plantea el proceso de gramatización interna de esta categoría a partir de tres modelos (p. 549), además de una serie de tablas que detallan los accidentes atendidos por los autores (de forma unánime, tiempo, modo persona y número). También destaca cómo las subclases de verbos se alzan como uno de "los temas más controvertidos y de mayor discrepancia de los gramáticos del corpus" (p. 583), según comprobamos al revisar el extenso listado de variadas y originales etiquetas empleadas (pp. 583-585). Finalmente, se atiende al participio, cuyo estatus categorial no es consensuado tampoco en la tradición peruana, pues se considera, de un lado, parte autónoma de la oración y, de otro lado, dependiente del adjetivo o del verbo (pp. 591-600).

Destinado a las clases no flexivas, el capítulo 7 se centra en revisar el tratamiento del adverbio, preposición, conjunción e interjección en el corpus analizado, a fin de estudiar la definición y las subclases distinguidas en cada caso. Zamorano, en cuanto al adverbio, afirma que se categoriza, nítidamente, mediante el criterio formal y, en las subclases esbozadas, se advierte hibridismo y mezcolanza terminológica, "aunque con tendencias perfectamente deducibles" (p. 616). Por su parte, la preposición muestra también variedad tanto en su definición, criterios de conceptualización, categorización y clasificación (tabla 53, pp. 621-624). Destaca su subclasificación, en la que los gramáticos diferencian las *propias o separables* de las *impropias o inseparables*, que pierden el carácter autónomo para convertirse en prefijos (pp. 639-642). La conjunción supone una clase que experimenta menos cambios que la preposición, aunque "no se muestra como una categoría conceptualmente homogénea" (p. 642). Señalamos, especialmente, la información sobre su terminología, estructura definicional, criterios, fórmula y unidades sobre las que incide (tabla 56, pp. 643-645), así como la clasificación de las subclases de conjunciones (tabla 58, pp. 660-661). Por último, Zamorano revisa la teoría sobre la interjección en el corpus, "especialmente compleja por la pluralidad de

conceptualizaciones y la aparente contradicción en algunas de ellas" (p. 663). En este sentido, la tabla 59 aporta luz sobre la categorización y modelos de conceptualización de esta clase invariable (pp. 666-669) y, en cuanto a la clasificación de los tipos de interjección, se precisa que las subclases se plantean desde criterios diversos, "aunque el semántico-pragmático es el mayoritario" (p. 681).

A modo de recapitulación, conclusión y epílogo, Zamorano ofrece una valoración muy completa de los aspectos planteados a lo largo de la obra y el compromiso de seguir trabajando en líneas complementarias como el papel de la mujer en la gramática, como agente o destinataria, así como la indagación en las subclases de palabras o en series textuales de un autor concreto, entre otras cuestiones.

Nos encontramos ante una obra imponente, no solo por la cantidad ingente de datos, resultado de la exhaustiva investigación en torno a los tratados seleccionados que conforman un nutrido corpus, sino también por su atención a una parcela poco explorada hasta el momento —aunque bien conocida por el autor (Zamorano, 2020, 2021a y 2021b)—, a saber, la historia de las ideas gramaticales en el Perú del siglo XIX.

No obstante, además del estudio pormenorizado de los considerados *textos no canónicos* —desconocidos casi en su totalidad para la comunidad científica—, al revisar detalladamente el tratamiento de los distintos aspectos analizados y aplicar, a su vez, la teoría comunicativa a la interpretación del hecho historiográfico (emisores, receptores, canal, código y mensaje), Zamorano muestra su absoluto dominio de la teoría gramaticográfica, sobradamente avalado por su amplia y fructífera trayectoria investigadora.

En definitiva, además de aproximarnos a la reflexión lingüística y a la lengua codificada en un buen número de tratados publicados en el Perú a lo largo del siglo XIX, este libro supone una valiosísima contribución al origen, desarrollo y consolidación de los estudios gramaticográficos sobre el español en América latina.

Referencias bibliográficas

- Gadamer, Hans-Georg. 1999. *Verdad y método*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Hassler, Gerda. 2002. "Textos de referencia y conceptos en las teorías lingüísticas de los siglos XVII y XVIII". En: Esparza, Miguel Ángel & Fernández Salgado, Benigno & Niederehe, Hans-Josef (coords.), *Estudios de historiografía lingüística. Actas del III Congreso Internacional de la Sociedad Española de Historiografía Lingüística (Vigo, 7-10 de febrero de 2001)*, vol. II. Hamburgo: Buske, 559-586.
- Zamorano Aguilar, Alfonso. 2020. "Caracterización y enfoques de la sintaxis y de la oración en la historia gramatical peruana (1832- 1923) a partir de la serie textual de Sanmartí". En: *Boletín de la Sociedad Española de Historiografía Lingüística* 14, 183-212.
- Zamorano Aguilar, Alfonso. 2021a. "Primitivo Sanmartí (1840-1933) y el oficialismo académico en la gramática: claves externas e internas en la serie textual de su *Epítome de gramática*

castellana en el contexto español y peruano". En: *Boletín de la Real Academia Española* 101. 323, 323-372.

Zamorano Aguilar, Alfonso. 2021b. "Teoría sobre la lengua en el Perú del siglo XIX: agentes, claves de interpretación y concepción de la gramática". En: *Boletín de filología (Universidad de Chile)* 56/2, 105-138.

Marta Torres Martínez

Departamento de Filología Española

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Universidad de Jaén

Campus de las Lagunillas, s/n

23071 Jaén

Correo electrónico: matorma@ujaen.es

Juan Miguel González Jiménez: *Lenguaje e interdisciplinariedad en los periodos griego y romano*. Sevilla: Editorial Universidad de Sevilla, 2024, 256 pp.
ISBN: 978-84-472-2592-7

El texto reseñado, *Lenguaje e interdisciplinariedad en los periodos griego y romano*, es un libro publicado en 2024 por Juan Miguel González Jiménez, profesor e investigador del Área de Lingüística General en la Universidad de Córdoba. El objetivo principal del volumen es investigar y delimitar las relaciones existentes entre el lenguaje y otras ciencias, concretamente, en la época grecorromana. Por tanto, y como expone el catedrático Zamorano Aguilar en el prólogo, se aborda un campo poco investigado en historiografía, lo que respalda el rigor y el valor de esta investigación.

De esta manera, la obra, basada en el análisis de un corpus conformado por unos ochenta autores y textos del período grecolatino, se compone de cinco capítulos. Los dos primeros funcionan como marco teórico y metodológico; el tercero y el cuarto se centran en el estudio de las fuentes griegas y romanas, respectivamente; por último, en el quinto, el autor realiza una detallada recapitulación del análisis junto con las conclusiones extraídas de él. Finalmente, el volumen se cierra con un epígrafe relativo a las referencias bibliográficas divididas en fuentes principales y secundarias con el fin de optimizar la organización.

Así pues, en el primer capítulo, "La reconstrucción del pasado como explicación del presente y del futuro", el autor recalca la importancia de las disciplinas que surgieron a raíz de la unión de la lingüística y otras ciencias; en particular, menciona la psicolingüística, la neurolingüística y la biolingüística. Posteriormente, plantea como hipótesis que las teorías lingüísticas se desarrollan tanto a partir del contexto interno como a raíz de las circunstancias externas. Además, añade la posibilidad de crear una compilación de textos para evidenciar las conexiones entre diferentes épocas, lo que demuestra que la multidisciplinariedad en la ciencia del lenguaje no es un fenómeno actual, sino que se remonta a siglos anteriores.

Las siguientes páginas versan sobre la historia e historiografía de la lingüística. Conviene comenzar con la premisa de Gadamer (1999), que sostiene que cada comunidad ofrece una visión e interpretación distintas de la historia que difiere en cada época. Toulmin (1977), por su parte, incide en la reconsideración de ciertas cuestiones filosóficas al defender que cualquier realidad científica es individual —*neurofisiológica*—, pero también colectiva —*sociohistórica*— al involucrarse con la sociedad. Por otro lado, González Jiménez aboga por las *tradiciones de investigación* de Laudan (1986), al igual que evidencia la existencia de un *canon* capaz de integrar todas las aportaciones teóricas sobre la filosofía de la ciencia, lo que permite la incorporación de datos a través de nuevas investigaciones. Tras esta introducción, la disciplina se aborda desde dos vías, según la propuesta de

Zamorano Aguilar (2008): la historia y la historiografía, por un lado; la metahistoria y la metahistoriografía, por el otro —en conjunto y, en adelante, nos referimos a ella como HL—.

A continuación, el autor expone las características del corpus con el que se ha trabajado; entre ellas, destacamos el estudio de los factores contextuales y su carácter interdisciplinar como rasgos distintivos. Asimismo, se utiliza el concepto de *texto* de Gadamer (1998) como objeto de estudio, pues no solo están involucradas nociones lingüísticas, sino también elementos comunicativos y pragmáticos. Con el propósito de definir la HL se adopta el enfoque de Swiggers (2017), quien destaca el carácter poliédrico de este campo de conocimiento, relevante para el estudio inter- y multidisciplinar que se ha llevado a cabo.

El final de esta sección está dedicado a la metodología de la HL en la que, de nuevo, se sigue a Swiggers (2009 y 2012). El lingüista determina los parámetros que deben abordarse en la disciplina —*cobertura, perspectiva y profundidad del análisis*— y, posteriormente, postula tres tipos de metodologías —*heurística, hermenéutica y de la escritura de la historia*—. En este sentido, en este libro se han utilizado como instrumentos metodológicos dos teorías que, tanto en conjunto como por separado, permiten un amplio análisis temporal y temático al evidenciar las influencias y contagios entre obras y autores; estas son, la *teoría de las series textuales* (Haßler 2002; Zamorano Aguilar 2013, 2017 y 2018) y la *teoría del canon* (Zamorano Aguilar 2009 y 2010).

El segundo capítulo, "Relaciones inter- y multidisciplinarias de la lingüística desde el siglo xx", está dedicado al estudio de una serie de disciplinas desde las teorías y postulados de Chomsky, resaltando la evolución y los cambios que se han dado en cada una, al igual que las relaciones que existen entre ellas. En primer lugar, se toma como punto de partida la combinación de la lingüística y la psicología para explicar la aparición de la psicolingüística; no obstante, se pueden observar conexiones con otras ramas del conocimiento, como la biología y la neurología. En este sentido, se cuestiona el pensamiento tradicional, lo que empuja a superar la premisa de que existe una distinción entre el sistema sensorial y el sistema cognitivo. Por lo tanto, debido a su carácter multidisciplinar, en la actualidad, las investigaciones de este campo no solo se centran en la función del cerebro durante la comprensión y producción lingüísticas, sino que abarcan aspectos mucho más globales.

En segundo lugar, el autor se centra en la neurolingüística. Está estrechamente ligada con la psicolingüística, pues ambas pertenecen a la *neurociencia cognitiva del lenguaje*: analizan los procedimientos cerebrales relativos al proceso comunicativo, la adquisición del lenguaje o los trastornos como las afasias. Sin embargo, conviene mencionar que la diferencia fundamental entre ellas se encuentra en el enfoque que se aplique.

Por último, en tercer lugar, González Jiménez aborda la historia de la biolingüística, al igual que ofrece un repaso de sus hitos y aspectos clave. Es esencial detenerse en este campo de estudio, dado que hay una notable falta de investigaciones —sobre todo, relativos a su origen y evolución— y, además, es necesario reconstruir el canon sobre el que se erige, pues tiene como base la *lingüística cartesiana* de Chomsky (1978 [1966]) —criticada por los investigadores de la HL—. Así pues, se elabora una serie textual de la producción del lingüista estadounidense con el fin de comprobar su canonicidad. Con todo, se observan cambios significativos que afectan tanto al estudio del lenguaje como a la influencia de ciertos factores externos en la biolingüística. Se concluye, de esta manera, con la aparición de dos posibles escenarios en el desarrollo de la disciplina: un investigador podría convertirse en el principal referente de este campo; o, por el contrario, los expertos en la materia podrían retroalimentarse y colaborar con el propósito de centrarse en el avance científico, evitando el surgimiento de posibles hostilidades.

Comienza el análisis en sentido estricto con el capítulo 3, "Las fuentes griegas". Tras una breve contextualización en la que se explica el desarrollo de la primera gran civilización europea teniendo en cuenta los aspectos culturales, económicos, políticos y sociales, se estudian tanto autores concretos como corrientes filosóficas características de este periodo. De esta manera, se realizan dos series textuales: la primera de ellas está conformada por las relaciones existentes en el pensamiento presocrático con autores como Heráclito, Empédocles o Diógenes de Apolonia —quienes ponen su atención en el naturalismo y exploran dicotomías conceptuales tales como el *cerebro* y el *corazón* o la *razón* y los *sentidos*— y los sofistas —que traen consigo un cambio de pensamiento al centrarse en el antropocentrismo—.

La segunda serie textual cuenta con la primera como serie preparatoria junto con Sócrates, mientras que Platón y Aristóteles componen la serie paralela. Además, en la serie posterior 1 se insertan la Academia, Teofrasto y Estratón; mientras que la serie posterior 2 está constituida por la doctrina del epicureísmo y del estoicismo. Cabe destacar esta última escuela, dado que los estoicos son los que más profundizan en el estudio del lenguaje durante esta época; pese a la falta de fuentes, sostienen que la facultad de comunicar lingüísticamente las percepciones relativas a los sentidos es el factor que distingue a los humanos de los animales.

Por otro lado, el capítulo 4, "Las fuentes romanas", también se configura en torno a las principales corrientes y autores, con la particularidad de que, a su vez, se integran los sucesivos cambios de gobierno. De nuevo, se ofrece una contextualización con el propósito de detallar los acontecimientos más relevantes a lo largo de los diez siglos que comprenden la hegemonía de Roma; es decir, desde el 509 a. C. hasta el fin del imperio romano de Occidente en el 476 d. C. Así, conviene reconocer que los romanos también introducen contribuciones propias,

pues continúan con la tradición anterior y no se limitan a replicarla, lo que permite explorar relaciones realmente significativas.

De esta manera, la serie textual del pensamiento romano republicano e imperial está conformada por tres series preparatorias: las dos primeras son las series paralela y posterior que se han analizado en la segunda serie textual del periodo griego; en cambio, la tercera es puramente romana, conformada por el estoicismo medio y autores como Cicerón, Varrón y Lucrecio. La serie paralela se compone de un estoicismo revitalizado, el imperial, junto con Sexto Empírico y otras corrientes de pensamiento como el platonismo medio y el neopitagorismo. En último lugar, en la serie posterior se encuentra el neoplatonismo, cuyos filósofos provocaron un cambio total de paradigma al establecer las bases que influyeron después en el cristianismo.

La sección finaliza con una última serie textual con el fin de explorar las conexiones existentes entre el pensamiento científico grecolatino y la medicina galénica. La relevancia de Galeno se manifiesta en sus contribuciones a las disciplinas examinadas, especialmente por sus aportaciones en el ámbito filosófico, lingüístico y anatómico. Por tanto, puede catalogarse como uno de los principales exponentes de interdisciplinariedad en las áreas de estudio que se abordan en este libro.

En el capítulo 5, "Resumen y conclusiones", se realiza una recapitulación de los aspectos tratados a lo largo del volumen. En este sentido, se demuestran las hipótesis iniciales; entre ellas, la presencia de una serie textual conformada por filósofos griegos y romanos que abarcan temas concernientes a la lingüística, las ciencias biológicas y del comportamiento. A continuación, se abordan cuatro dicotomías —*cuerpo-alma*, *animal-humano*, *cerebro-corazón* y *adulto-niño*— que ayudan a responder a algunas de las cuestiones planteadas en la actualidad en la psicolingüística, neurolingüística y biolingüística. Finalmente, se demuestra que esta investigación supone el punto de partida de la necesaria reevaluación del canon historiográfico de la lingüística. Como bien señala González Jiménez, se trata de un análisis que ha tratado teorías y autores que han pasado desapercibidos para los especialistas de estas áreas de conocimiento, lo que contribuye al avance tanto metodológico como teórico de la HL.

En definitiva, el autor proporciona una nueva perspectiva que ayuda al desarrollo de investigaciones futuras al abordar nuevas áreas de estudio. De esta manera, el valor de la obra queda demostrado por varias razones: por un lado, destaca su contribución a la reconstrucción de los estudios historiográficos al abordar un campo poco explorado; por el otro, conviene subrayar su alto grado de innovación en lo referido al extenso corpus que se analiza, pues el autor no solo tiene en cuenta los aspectos lingüísticos, sino también cuestiones filosóficas y biológicas, permitiendo, así, una visión integral y multidisciplinar de la historiografía.

Referencias bibliográficas

- Chomsky, Noam. 1978 [1966]. *Lingüística cartesiana: un capítulo de la historia del pensamiento racionalista* (versión española de Enrique Wulf). Madrid: Gredos.
- Gadamer, Hans-Georg. 1998. "Texto e interpretación". En: *Cuaderno Gris* 3, 17-41
- Gadamer, Hans-Georg. 1999. *Verdad y Método I* (versión española de Ana Agud Aparicio y Rafael de Agapio). Salamanca: Sígueme.
- Haßler, Gerda. 2002. "Textos de referencia y conceptos en las teorías lingüísticas de los siglos XVII y XVIII". En: Esparza, Miguel Ángel & Fernández, Benigno & Niederehe, Hans-Josef (eds.), *SEHL 2001. Estudios de Historiografía Lingüística*. Hamburgo: Helmut Busque Verlag, 559-586.
- Laudan, Larry. 1986. *El progreso y sus problemas. Hacia una teoría del crecimiento científico* (traducción de Javier López Tapia y edición de Alfonso Pérez de Laborda). Madrid: Encuentro.
- Swiggers, Pierre. 2009. "La historiografía de la lingüística: apuntes y reflexiones". En: *Revista argentina de historiografía lingüística* 1.1, 67-76.
- Swiggers, Pierre. 2012. "Linguistic Historiography: Object, Methodology, Modelization". En: *Todas as Letras* 14.1, 38-53.
- Swiggers, Pierre. 2017. "Linguistic Historiography: A Metatheoretical Synopsis". En: *Todas as Letras* 19.2, 73-96.
- Toulmin, Stephen. 1977. *La comprensión humana. I. El uso colectivo y la evolución de los conceptos* (versión española de Néstor Míguez). Madrid: Alianza.
- Zamorano Aguilar, Alfonso. 2008. "En torno a la historia y la historiografía de la lingüística. Algunos aspectos teóricos y metateóricos". En: Carriscondo, Francisco & Sinner, Carsten (eds.), *Lingüística española contemporánea. Enfoques y soluciones*. Múnich: Peniope, 244-277.
- Zamorano Aguilar, Alfonso. 2009. "Epihistoriografía de la lingüística y teoría del canon". En: Veyrat Rigay, Montserrat & Serra Alegre, Enric (coords.), *La lingüística como reto epistemológico y como acción social. Estudios dedicados al profesor Ángel López García con ocasión de su sexagésimo aniversario*. Madrid: Arco/Libros, 209-220.
- Zamorano Aguilar, Alfonso. 2010. "Teoría del canon y gramaticografía. La tradición española de 1750 a 1850". En: Gaviño, Victoriano & Durán López, Fernando (eds.), *Gramática, canon e historia literaria (1750-1850)*. Madrid: Visor, 421-466.
- Zamorano Aguilar, Alfonso. 2013. "La investigación con series textuales en historiografía de la gramática. A propósito de la obra de F. Gámez Marín (1868-1932)". En: *Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana (RILI)* 22.2, 149-167.
- Zamorano Aguilar, Alfonso. 2017. "Series textuales, edición de textos y gramaticografía. Teoría, aplicación y variables". En: *Beiträge zur Geschichte der Sprachwissenschaft* 27.1, 115-135.
- Zamorano Aguilar, Alfonso. 2018. "Series textuales y gramatización de categorías morfológicas en la España del primer tercio del siglo XX. A propósito del Tratado elemental de la lengua castellana de Rufino Blanco Sánchez (1868-1936)". En: *Pragmalingüística* 26, 407-441.

Raquel Luque Porras

Departamento de Ciencias del Lenguaje, Área de Lingüística General

Facultad de Filosofía y Letras

Universidad de Córdoba

Plaza Cardenal Salazar, 3

14003 Córdoba

Correo electrónico: 192lupor@uco.es

Natalia Terrón Vinagre: *Lexicografía y ortografía en el siglo XIX. La fijación de la ortografía académica a través del DRAE (1803-1899)*. Berlín: Peter Lang, 2022, 358 pp.
ISBN: 9783631853238

La Real Academia Española ha vertebrado desde siempre su ingente actividad académica en relación con tres grandes proyectos, el de su *Diccionario*, el de la *Gramática* y, finalmente, el de la *Ortografía*, los cuales han supuesto para la corporación un continuado y persistente trabajo de confección y desarrollo de obras y ediciones que, a la postre, han servido de configuración y consolidación de su doctrina lingüística sobre el español.

Numerosos son los estudios lingüísticos que sobre las obras académicas han sido realizados por investigadores con el objetivo de analizar y describir la doctrina o postura de la RAE sobre muy distintos aspectos de la lengua, entre los cuales no abundan, sin embargo, incursiones que ahonden en el contraste y los vasos comunicantes entre sus tres grandes proyectos que, aunque presentados a la vista de la opinión pública como obras independientes, constituyen en su globalidad el ideario lingüístico común de la propia Real Academia Española. En esta última línea, quiero destacar el interés suscitado por la publicación de esta monografía de Natalia Terrón Vinagre, que, en un intento por establecer puentes entre las tareas lexicográficas y las ortográficas, indaga en qué encontramos de las segundas en las primeras. Dicho de otro modo, *Lexicografía y ortografía en el siglo XIX. La fijación de la ortografía académica a través del DRAE (1803-1899)* pretende analizar el proceso de fijación ortográfica en la obra lexicográfica de la RAE, un trabajo con el que se ahonda en la historia de la línea doctrinal de la Academia en relación con la ortografía a partir de lo consignado en una nueva fuente no explorada hasta el momento.

Por medio de un concienzudo y minucioso trabajo de investigación, Terrón Vinagre ha sido capaz de ilustrarnos la doble funcionalidad de la obra lexicográfica: en primer lugar, como obra receptora de aquellos cambios salidos a la luz en las ortografías académicas; en segundo lugar, y más importante, como texto innovador y promotor en materia de codificación ortográfica, a través de la inclusión en su obra de cambios que posteriormente acaban consolidándose también en su texto de ortografía, tal y como sucede, por ejemplo, en relación con la repartición gráfica entre *g* y *j* a partir del *DRAE* de 1817, relatada oportunamente por la autora de esta investigación entre otras muchas cuestiones de interés para la materia. Así se pone en evidencia un aspecto que había sido intuido previamente por la crítica historiográfica, pero no explorado con exhaustividad, esto es, la preeminencia del texto lexicográfico y su importancia para la datación de las reformas ortográficas académicas, que edición tras edición va dando muestras de las distintas fases del proceso de codificación de la norma ortográfica para cada momento concreto.

Resulta de interés, en este punto, el hecho de que la doctrina ortográfica no solo aparece reflejada en el diccionario académico de manera directa a través de la inclusión y descripción de las distintas letras del alfabeto o de términos relacionados con la ortografía, sino también de manera indirecta a partir de la propia forma gráfica con la que se representan los lemas en esta obra, a modo de espejo de la doctrina que se pretende abanderar.

Terrón Vinagre no solo se ha contentado con establecer un análisis y glosario de las características ortográficas presentadas en las distintas ediciones decimonónicas del diccionario académico, sino que también ha intentado sistematizar los patrones o las fases del desarrollo de la teoría ortográfica de la RAE en estas obras, desde una primera etapa que comienza con la edición del *DRAE* de 1803 y termina en 1843 (marcada especialmente por el año de 1815 y la introducción de las distintas reformas ortográficas de mayor calado para el texto ortográfico de la Academia), pasando por un periodo de estabilización ortográfica en el que se dan cambios menores (propiciado por la conocida oficialización de la ortografía en la escuela española en 1844 y las numerosas publicaciones que del *Prontuario* se llevan a cabo en los años siguientes), hasta terminar en una última etapa, a partir de 1884, en la que el criterio etimológico cobra nuevamente una especial importancia para la configuración de la doctrina ortográfica en estas obras.

Tras un arduo trabajo de investigación durante la etapa de su doctorado, la publicación de esta monografía ha conseguido con éxito su objetivo, esto es, reconstruir, a partir de nuevas fuentes, el proceso de codificación de la ortografía española, una tarea que, si bien ya había merecido alguna atención de manera parcial por parte de la propia autora, necesitaba de un estudio sistematizado y global como el que ahora aquí se nos presenta a partir de nuevas fuentes y datos hasta el momento no conocidos.

La obra se divide en tres partes muy diferenciadas: tras una breve introducción, el primer capítulo aborda de manera general la importancia del diccionario como herramienta para la codificación ortográfica de la lengua y su estudio. De corte más historiográfico y conocido para los especialistas, el segundo capítulo se centra en la historia e historiografía de la ortografía y el diccionario académicos, resaltando el papel de cada uno de estos proyectos en la actividad de los académicos a lo largo de los años, al que sigue el tercero y último de los capítulos, centro de la investigación, consistente en el estudio de los cambios gráficos en la macroestructura de las ediciones decimonónicas del *DRAE*, donde la autora desarrolla un extenso análisis que comienza con la representación gráfica de las vocales y, posteriormente, de las consonantes en estas obras. El trabajo finaliza con unas sucintas pero suficientes conclusiones, así como dos útiles anexos: el primero, sobre las fuentes primarias consultadas; el segundo, sobre las formas que modifican su escritura en alguna edición del diccionario, de fácil consulta para la revisión de algunos de los cambios gráficos estudiados en la obra.

No cabe duda de que esta investigación aporta un nuevo valor al texto lexicográfico de la RAE, que, si ya era en sí mismo el núcleo central de los proyectos académicos de la institución, hoy también pasa a ser una referencia inexcusable para el estudio de sus doctrinas ortográficas y la historia de sus reformas ortográficas, específicamente, en una centuria como la decimonónica, altamente prolija en la elaboración de obras académicas y la codificación ortográfica de nuestra lengua, y fundamental desde el punto de vista de la configuración de las bases del español contemporáneo hasta la actualidad.

Victoriano Gaviño Rodríguez
Departamento de Filología
Facultad de Filosofía y Letras
Avda. Dr. Gómez Ulla, s/n
11003, Cádiz, España
Correo electrónico: victoriano.gavino@uca.es

Victoriano Gaviño Rodríguez & Miguel Silvestre Llamas (eds.): *De eruditos, maestros, polemistas y otras figuras en la prensa del XIX*. Madrid: Síntesis, 2023, 377 pp.
ISBN: 9788413572857

El libro *De eruditos, maestros, polemistas y otras figuras en la prensa del XIX*, coordinado por Victoriano Gaviño Rodríguez y Miguel Silvestre Llamas, recoge catorce trabajos de investigación que se sirven de textos publicados en la prensa del siglo XIX para la reconstrucción de la historia sobre la lengua española y su enseñanza. El análisis de este tipo de textos ha ido ganando relevancia durante los últimos años y ha evidenciado el valor de las publicaciones periódicas en el estudio de la historia del pensamiento lingüístico. Entre otras cuestiones, se han examinado los debates en torno al sistema ortográfico español (Gaviño Rodríguez 2022; 2024) y otras polémicas lingüísticas (Gaviño Rodríguez 2021a; 2021b), la impronta de ideologías y actitudes lingüísticas (Puche 2017; Silvestre Llamas 2021; 2023; 2024) o el uso de la prensa como vehículo para la enseñanza de la lengua (García Folgado 2021; 2023; García Folgado y Garrido Vílchez 2023; Garrido Vílchez y García Folgado 2023). En esta ocasión, se presentan diversos trabajos —divididos en cuatro bloques— que estudian autores marginales, silenciados o a los que no se les ha prestado la suficiente atención.

El primer bloque ("De fonética y ortografía") comienza con el análisis de Manuel Rivas Zancarrón, titulado "Ideologías y actitudes lingüísticas en el pensamiento de Jacobo de Villarrutia. Algunas discusiones en torno a la pronunciación y grafía del castellano en los espacios de opinión pública de la Nueva España" (pp. 29-59). Rivas examina de forma pormenorizada los datos biográficos del jurista y articulista Jacobo de Villarrutia, dado que su experiencia vital influirá en su ideología y sus ideas lingüísticas. Tras esto, analiza las opiniones que este humanista expresó en la prensa acerca de la lengua y observa el interés de Villarrutia por las variedades lingüísticas, su inclinación por la simplificación de la ortografía y su concepción de las variedades propias como idiosincrásicas de un pueblo.

Juan Carlos Tordera Yllescas continúa con "Don Pedro Cabello y Madurga y el Colegio Nacional de Sordo-Mudos y de Ciegos de Madrid: la teoría fonética hispánica del siglo XIX aplicada a la enseñanza de sordomudos" (pp. 61-99), cuyo objetivo es "identificar las aportaciones logopédicas y lingüísticas de Cabello y Madurga, director del Colegio Nacional de Sordo-Mudos y de Ciegos de Madrid" (p. 64). Tras la fundamental descripción biobibliográfica del autor, Tordera Yllescas analiza su proyecto de enseñanza de la lengua oral a niños sordomudos. Uno de los aspectos más valiosos del estudio de Tordera Yllescas es la evaluación de las contribuciones teóricas de Cabello y Madurga en su contexto para, así, situarlo en el lugar correspondiente dentro de la historia de la fonética española.

Cierran el primer bloque Francisco Javier Perea Siller y Laura Sanz, con un capítulo titulado "Fernando de Araujo y la descripción fonética del español: de las "Recherches" (1890-1894) a los *Estudios de fonétika Kastelana* (1894)" (pp. 105-127). Al igual que en los trabajos anteriores, los investigadores presentan los datos biográficos de Araujo con el objetivo de contextualizar de forma adecuada los textos del polígrafo salmantino. Perea y Sanz se fijan en los criterios usados por Araujo para la descripción de los sonidos del español y, a pesar de señalar algunas debilidades de su propuesta, concluyen que este "merece ser considerado como el autor del primer estudio sistemático sobre los sonidos de la lengua española" (p. 126). Junto con el carácter científico de la descripción fónica, los investigadores señalan la aportación de Araujo al establecimiento de la terminología para los modos de articulación.

El segundo bloque, "De variación léxica, dialectos y contacto de lenguas", se inicia con el trabajo de Marta Torres sobre "José María Sbarbi y Osuna y sus ideas sobre léxico en la prensa española del siglo XIX" (pp. 133-149). Torres revisa los artículos con temática lingüística que escribe el gaditano José María Sbarbi en el periódico *El Averiguador Universal* y se centra en las cuestiones léxicas que se tratan en las secciones de "Preguntas y respuestas" y de "Curiosidades". Torres observa que, aparte de responder a cuestiones sobre norma y uso, se tratan temas controvertidos y habituales en la prensa como la sinonimia o el purismo lingüístico. Los textos analizados constituyen, por tanto, una aportación interesante para la historia del léxico y revelan, asimismo, el interés de Sbarbi por las variedades lingüísticas y, en concreto, las hablas andaluzas.

Partiendo de la idea de que la prensa es una fuente relevante para conocer la recepción de los usos lingüísticos "y las actitudes en torno a su empleo, extensión y relación con la conciencia lingüística de los hablantes" (p. 152), Miguel Silvestre Llamas analiza los textos lingüísticos escritos por el escritor santanderino José Antonio del Río en "José Antonio del Río y Sainz y los 'hijos bastardos' del castellano: crítica y reflexión lingüística sobre algunos vicios en la sección 'Sobre el leguaje' de *El Correo de Santander* (1883)" (pp. 151-171). El análisis de estos textos, en los que José Antonio del Río recopila usos que le preocupan o considera corregibles, permite a Silvestre determinar algunas de las inquietudes sobre la lengua en el periodo finisecular y —junto con el cotejo de otras obras— demostrar la vigencia de los usos denunciados por el autor. El estudio posibilita igualmente señalar las obras que utiliza el santanderino como autoridades lingüísticas.

En "Actitudes ante el castellano de Cataluña en la prensa del siglo XIX: la reseña como motor de polémica lingüística entre Salvador Genís y Joaquín Casanovas (1883-1885)", Emma Gallardo Richards explora las posturas diferenciadas de Salvador Genís y Joaquín Casanovas en torno al castellano hablado en Cataluña. La polémica, que comienza con una reseña de Genís a la obra de Casanovas, se presenta en diversas publicaciones de la época y responde, como ya ha sido

estudiado (Gaviño Rodríguez 2021a; 2021b), a una tipología textual consolidada en la prensa decimonónica. Gallardo Richards observa en ella las diferentes actitudes ante la lengua y, de forma específica, ante el castellano hablado por catalanes, y advierte el uso del diccionario —sobre todo el académico— como fuente de autoridad.

Mercedes Magdalena Rodríguez examina en "Rubén Darío: crónica y debate lingüístico-pedagógico en la prensa del entresiglos XIX-XX" (pp. 199-210) las crónicas de Rubén Darío en el periódico *La Nación* en las que "se formalizan reflexiones sobre la enseñanza, el proteccionismo del idioma en el diccionario de la RAE y los libros de lectura infantil" (p. 199). El capítulo —que recoge las ideas de Rubén Darío sobre la lengua y la cultura, la enseñanza y la industria editorial infantil— constituye una muestra más del uso de la prensa como difusora de las ideas lingüísticas y pedagógicas y de la importancia del estudio de estos materiales para la reconstrucción de la historia del pensamiento lingüístico.

Gema Belén Garrido Vílchez abre el tercer bloque ("De prácticas didácticas y enseñanza de la gramática") con el trabajo "Antonio Valcárcel, un gramático 'de folletín'. Contextualización y análisis de las entregas gramaticales del ciclo temático (1858-1859)" (pp. 215-240). Siguiendo el camino trazado en otros trabajos, Garrido Vílchez examina la *vía mediática* para la expresión de contenidos gramaticales y la reflexión en torno a la lengua. En concreto, contextualiza y estudia las entregas gramaticales de Antonio Valcárcel en el periódico *Anales de Primera Enseñanza* y determina su relación con las obras gramaticales del propio autor. El análisis de los textos afianza la percepción de la existencia de una transmisión de la enseñanza gramatical a través de modelos como los ciclos temáticos y la gramática por entregas.

La difusión de la enseñanza gramatical a través de la prensa se examina asimismo en "Ideas lingüísticas y pedagógicas de un maestro guixolense. *Los Apuntes para un plan de enseñanza* de Telesforo Izal (Boletín de Primera Enseñanza de la Provincia de Gerona, 1876) y sus antecedentes" (pp. 243-271), de Jenny Brumme. Después de esbozar una biografía de Izal, en la que se destaca el interés por parte del autor por la enseñanza del castellano a los catalanohablantes, Brumme analiza las ideas lingüísticas y pedagógicas de Izal dentro de su contexto histórico y cultural. Describe, además, su plan de enseñanza, publicado primero por entregas en la prensa y después como obra independiente.

Por su parte, María José García Folgado explica en "La enseñanza del análisis gramatical y lógico en la prensa decimonónica: Joaquín Montoy en *El Clamor del Magisterio* (1866-1884)" (pp. 273-296) los cuatro ciclos temáticos que Joaquín Montoy i Escuer destina al análisis gramatical en el semanario pedagógico *El Clamor del Magisterio*. García Folgado caracteriza de forma pormenorizada las entregas gramaticales que se incluyen en estos ciclos y señala las aportaciones de

Montoy. De esta forma, indica que, si bien no hay una innovación en la clasificación y la terminología de Montoy, el autor presenta novedades como "la defensa de la perspectiva lógica como base del análisis" y el "abordaje de la práctica analítica desde múltiples facetas y posibilidades" (p. 294).

El papel de las mujeres dentro de la historia de la enseñanza de la lengua es estudiado por Carla de Natale y Esteban Lidgett en "Juana Manso en los *Anales de la Educación Común* (1858-1875): prensa, gramática y enseñanza" (pp. 199-319). De Natale y Lidgett analizan la gramática por entregas publicada por Juana Manso en la revista argentina *Anales de la Educación Común*. A pesar de que no es una obra original, pues constituye la traducción y adaptación de *First Lessons in Composition* de George Payn Quackenbos (1852), el trabajo de Juana Manso es el "primer texto gramatical con autoría femenina" (p. 318) del corpus gramatical escolar argentino y, además, representa el interés por desarrollar un método renovado e innovador para la enseñanza de la gramática.

El cuarto bloque se dedica a la lexicografía y el léxico de especialidad y comienza con la investigación de María Águeda Moreno Moreno en torno a "Simón de Rojas Clemente (1777-1827) y su labor en la prensa como botánico y lexicógrafo" (pp. 325-343). Moreno Moreno estudia el ensayo sobre la vid elaborado por Simón de Rojas Clemente y publicado por entregas semanales en el *Semanario de agricultura y artes dirigido a los párrocos*. Destaca la propuesta pedagógica del botánico, en la que incorpora unos repertorios léxicos, y el reconocimiento de su labor por parte de la prensa de finales del siglo XIX y principios del XX. Concluye, por otro lado, que la prensa proporcionó a Rojas Clemente "un modelo estable, equilibrado y adecuado para la transferencia científica y la formación colectiva y social" (p. 343).

Victoriano Gaviño Rodríguez examina en "El *Novísimo diccionario* de Manuel Ossorio y Bernardo o cómo usar la ironía, la risa y el divertimento como herramientas para la definición lexicográfica" (pp. 347-358) un ejemplo de los diccionarios burlescos y satíricos, que tuvieron su mayor expansión en el siglo XIX. Además de comparar las dos ediciones de la obra de Ossorio, Gaviño examina el contenido ideológico del diccionario y, por tanto, la visión del autor, pues este incluye numerosas entradas sobre los usos y costumbres de la época. Por último, da cuenta de la repercusión que tuvo la obra de Ossorio en diferentes publicaciones periódicas coetáneas.

Finalmente, Miguel Ángel Puche Lorenzo estudia las actitudes que se recogen en la prensa ante el neologismo científico y la repercusión del ingreso en la Real Academia Española del ingeniero de minas Daniel de Cortázar (1845-1927) en un trabajo titulado "Actitudes y reacciones ante el neologismo científico en la prensa del siglo XIX: Daniel de Cortázar" (pp. 359-375). En un contexto en el que la ciencia experimenta un gran avance, son numerosos los tecnicismos que se acuñan para nombrar nuevas tecnologías y realidades, y ello genera diversas actitudes

hacia la neología que se reflejan en las publicaciones periódicas. En este caso, Puche se centra en las ideas vertidas en prensa en torno a la labor de Daniel de Cortázar y la inusual repercusión de su discurso de ingreso en la Corporación. Observa, a este respecto, una actitud positiva hacia la incorporación de este tipo de voces, si no atentan a la pureza de la lengua (p. 370). Puche concluye, además, que la prensa, que juega un papel importante en el desarrollo de los neologismos científicos, "se convierte en un tipo textual-discursivo indispensable para llevar a cabo un acercamiento a una parte de la historia de nuestro idioma" (pp. 274-275).

Los trabajos que hemos reseñado en estas líneas constatan el valor de las fuentes hemerográficas para el estudio del pensamiento lingüístico desde diversas perspectivas y a través de las diferentes tipologías textuales que encontramos en las páginas de diarios, revistas y otras publicaciones periódicas. *De eruditos, maestros, polemistas y otras figuras en la prensa del XIX* constituye, por tanto, un buen ejemplo de la importancia de estos materiales para la investigación en historiografía lingüística y ofrece las pautas para futuros trabajos en esta línea.

Referencias bibliográficas

- García Folgado, M.^a José. 2021. "Lengua y gramática en *El Magisterio español* (1871-1880)". En: *Boletín de Filología* 56.1, 17-49.
- García Folgado, M.^a José & Garrido Vílchez, Gema Belén. 2023. "La prensa como fuente para historiar la enseñanza de la gramática: la *Revista de Instrucción Primaria* (1849-1854)". En: *Tavira: Revista electrónica de formación de profesorado en comunicación lingüística y literaria* 28, 1-18.
- Garrido Vílchez, Gema Belén. 2023. "Vías de canalización de la enseñanza gramatical en el siglo XIX: El binomio prensa-lengua y el fenómeno de la "gramática por entregas"". En: *Tejuelo. Didáctica de la lengua y la literatura. Educación* 37, 195-218.
- Garrido Vílchez, Gema Belén & García Folgado, M.^a José. 2022. "Lengua y enseñanza en la prensa decimonónica. El debate en torno a los posesivos". En: *Beiträge zur Geschichte der Sprachwissenschaft* 32.2, 233-267.
- Gaviño Rodríguez, Victoriano. 2021a. "La polémica lingüística como tipología discursiva en la prensa española del siglo XIX. Los discursos polémicos de Fernando Gómez de Salazar". En: *Pragmalingüística* 29, 173-189.
- Gaviño Rodríguez, Victoriano. 2021b. "Una polémica ortográfica en la prensa española del sexenio democrático (1868-1874). Gómez de Salazar contra Bosch y Condomines". En: *Boletín de Filología* 56.2, 419-444.
- Gaviño Rodríguez, Victoriano. 2022. "La oficialización de la ortografía española académica. Historia, propuestas y debates en la prensa española de la primera mitad del siglo XIX". En: *Nueva Revista de Filología Hispánica* 70.2, 499-531.
- Gaviño Rodríguez, Victoriano. 2024. "Propuestas de reforma ortográfica a finales del siglo XIX (1875-1900). Nuevas perspectivas sobre la neografía española a partir de la prensa". *Onomázein* 63, 55-85.
- Puche Lorenzo, Miguel Ángel. 2017. "Las apologías de la lengua en el siglo XIX. Las controversias de una herencia y los retos decimonónicos". En: Carpi, Elena & García Jiménez, Rosa (eds.), *Herencia e innovación en el español del siglo XIX*. Pisa: Pisa University Press, 245-262.

- Silvestre Llamas, Miguel. 2021. "¿Qué nuevo podré decir sobre asunto tan escrito y mal traído?". El discurso apologético del castellano en la prensa española del último cuarto del siglo XIX. *Boletín de la Sociedad Española de Historiografía Lingüística* 15, 5-24.
- Silvestre Llamas, Miguel. 2023. "¿Qué ha de hacer la Academia sino galiparlar...?": Uso, recepción y críticas a algunos verbos adoptados del francés a través de la prensa española decimonónica". *Etudes romanes de Brno* 44.1, 47-68.
- Silvestre Llamas, Miguel. 2024. *Ideas lingüísticas y pedagógicas en la prensa española de la segunda mitad del siglo XIX. El léxico como tópico: fuentes y discursos*. Tesis doctoral. Cádiz: Universidad de Cádiz.

Nerea Fernández de Gobeo Díaz de Durana
Departamento de Filología e Historia
Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea
Paseo de la Universidad, 5
01006, Vitoria-Gasteiz
Correo electrónico: nerea.fernandezdegobeo@ehu.eus

Criterios editoriales del *BSEHL*

1. Introducción

El *Boletín de la Sociedad Española de Historiografía Lingüística (BSEHL)* se compone de dos secciones: artículos y reseñas. Por norma general, los artículos no deben superar las 10 000 palabras (incluyendo referencias y notas a pie) y las reseñas, las 5 000. Los criterios que se exponen a continuación son válidos para uno y otro tipo de aportaciones.

2. Envío de originales

Las aportaciones se enviarán en soporte digital a través de la [plataforma habilitada para ello](#).

Las propuestas de artículo se enviarán en dos archivos en Word (o RTF): en el primero, constará solamente el nombre del autor o autores, el título del trabajo (con su traducción al inglés), un resumen de unas 150 palabras en español (con su correspondiente traducción al inglés), una breve lista de palabras clave (con su correspondiente traducción al inglés) y el código UNESCO del campo científico al que se adscribe la investigación; en el segundo, se enviará el texto del artículo, precedido de su título, sin el nombre del autor o autores.

Las propuestas de reseña se enviarán en un archivo RTF en el que conste, aparte del texto de la reseña, el nombre del autor y la información detallada sobre el trabajo objeto de reseña.

3. Evaluación de artículos

Los originales recibidos son valorados, en primera instancia, por los editores, quienes deciden sobre si se adecuan a los requisitos formales del *BSEHL*.

Los editores envían las propuestas anónimas, valoradas positivamente en primera instancia, a dos evaluadores que sean miembros del Comité científico (*peer review*) o, excepcionalmente, a evaluadores externos.

Los evaluadores, en el plazo de un mes, emiten sus respectivos dictámenes con firma y fecha. El dictamen constará de a) una valoración de acuerdo con el

siguiente baremo: A (aceptado sin modificaciones), P (pendiente de que se introduzcan modificaciones) o R (rechazado); b) un breve informe del artículo y el resumen (no más de 500 palabras). En caso de desacuerdo entre los evaluadores, los editores pueden solicitar un tercer informe.

Los editores comunican al autor el resultado de la evaluación. En caso de que el trabajo se haya calificado como P, los editores comunican también, según las circunstancias, qué tipo de modificaciones debería realizar el autor y el plazo de que dispone. Una vez modificado el trabajo, son los editores quienes deciden si se acepta o se rechaza definitivamente la propuesta. No se contempla la posibilidad de una segunda modificación.

Las siguientes son algunas pautas para garantizar una revisión por pares ciega:

1. Elimine sus datos personales del texto. Use "Autor" para referencias y notas al pie en lugar del nombre del autor/a, título del artículo, etc.
2. En los documentos de Microsoft Office, la identificación del autor también debe eliminarse de las propiedades del archivo.
 - Para Microsoft 2003 y versiones anteriores y versiones de Word para Macintosh. En el menú Archivo, seleccione: Guardar como> Herramientas (u Opciones con una Mac)> Seguridad> Eliminar información personal de las propiedades del archivo al guardar> Guardar.
 - Para MacIntosh Word 2008 (y versiones futuras). En el menú Archivo, seleccione "Propiedades". En la pestaña Resumen, elimine toda la información de identificación de todos los campos. Guarde el archivo.
 - Para Microsoft 2007 (Windows): Haga clic en el botón de Office en la esquina superior izquierda de la aplicación de Office Seleccione "Preparar" de las opciones del menú. Seleccione "Propiedades" para las opciones del menú "Preparar". Elimine toda la información en los campos de propiedades del documento que aparecen en las opciones del menú principal. Guarde y cierre la sección del campo de propiedades del documento.
 - Para Microsoft 2010 (Windows): En el menú Archivo, seleccione "Prepararse para compartir". Haga clic en el icono "Verificar problemas". Haga clic en el icono "Inspeccionar documento". Desmarque todas las casillas de verificación excepto "Propiedades del documento e información personal". Ejecute el inspector de documentos, que realizará una búsqueda de las propiedades del documento para indicar si algún campo de propiedades del documento contiene información. Si es así, se lo

notificará y le dará la opción de "Eliminar todo", en la que puede hacer clic para eliminar propiedades e información personal del documento.

3. Para archivos PDF: Con los archivos PDF, los nombres de los autores también deben eliminarse de las "Propiedades del documento" que se encuentran en "Archivo" en el menú principal de Adobe Acrobat.

4. Normas de estilo

El tipo de letra utilizado en las aportaciones ha de ser, preferentemente, Times New Roman: de 9 puntos para notas o párrafos de citas; de 11 puntos para el cuerpo del texto y títulos de subepígrafes; de 13 puntos para títulos de epígrafes.

No se emplearán para los títulos otro tipo de letra que la redonda. La versalita y la cursiva se reservan para los usos habituales en literatura científica. Nunca se empleará la letra negrita, ni el subrayado.

Si el artículo o reseña se divide en epígrafes, cada uno de ellos llevará un título en letra redonda de 13 puntos, precedido de número en arábigo (1., 2., 3. etc.; nunca 0.). En caso de que fuera necesario introducir subepígrafes, éstos presentarán el formato 1.1, 1.2, 1.2.1, etc. en letra redonda de 11 puntos. A comienzo de sección o tras párrafo de cita, no se sangra nunca la primera línea de texto.

5. Citas

Las citas de trabajos irán entre paréntesis, en el cuerpo del texto, con el apellido del autor seguido del año, coma y, si es preciso, la página o páginas en arábigos.

Si se juzga oportuno, puede preceder al apellido la indicación cf. En el caso de que en el cuerpo del texto se haya mencionado inmediatamente antes al autor, bastará con señalar entre paréntesis el año de su trabajo (y, si es preciso, la página o páginas tras coma), según los ejemplos:

Algo parecido vale para las otras designaciones territoriales que aparecen en las fuentes aquí utilizadas, es decir: *Bergonnon* (cf. Van Scoy 1986)...

Podemos destacar entre ellos los eruditos trabajos de Arzamendi (1981), Urkizu (1989, I, 467-74)...

Las citas directas que no abarquen más de dos líneas pueden ser incluidas entre comillas dentro del cuerpo del texto. Las citas de tres o más líneas deberán constituir párrafo aparte, a izquierda, en letra de 9 puntos, y no irán entrecuilladas.

Conviene reducir las notas a pie de página al mínimo imprescindible. En caso de que fuese necesario insertar una nota, la llamada irá en número arábigo voladillo de 6 puntos inmediatamente pegado a la palabra y antes del signo de puntuación, si lo hubiera.

6. Referencias bibliográficas

La Bibliografía constituirá un epígrafe aparte, al final del artículo o reseña. Conviene distinguir, siempre que sea posible, fuentes primarias y fuentes secundarias.

Los libros y monografías se referencian del siguiente modo: Apellidos del autor, Nombre. Año. *Título del libro o monografía*. Lugar de edición: Editorial.

Sirva de modelo el siguiente ejemplo:

Calero Vaquera, María Luisa. 1986. *Historia de la gramática española (1847-1920)*. De A. Bello a R. Lenz. Madrid: Gredos.

Los artículos se referencian del siguiente modo: Apellidos del autor, Nombre. Año. "Título del artículo". En: *Título de la revista* número.fascículo, Página inicial-página final.

Sirva de modelo el siguiente ejemplo:

Ridruejo, Emilio. 1997. "Los epígonos del racionalismo en España. La aplicación al castellano de la Gramática general de Gómez Hermosilla". En: *Historiographia Linguistica* 24.1-2, 95-114.

Los capítulos en volúmenes colectivos se referencian del siguiente modo: Apellido del autor, Nombre. Año. "Título del capítulo". En: Apellido del editor, Nombre del editor (ed.), *Título del volumen*. Lugar de edición: Editorial, Página inicial-página final.

Sirva de modelo el siguiente ejemplo:

Gómez Asencio, José J. 1996. "Salvá y Pérez, Vicente". En: Stammerjohann, Harro (ed.), *Lexicon Grammaticorum. Who's who in the History of World Linguistics*. Tübingen: Max Niemeyer, 816-817.

En caso de que hubiese más de un editor, se indica con la abreviatura (eds.) y se separan los nombres con &. En lugar de (ed.), caben otras abreviaturas, como (coord.) / (coords.). Si se trata de tres o más editores y las circunstancias lo aconsejan, se puede abreviar con *et al.*

Sirva de modelo el siguiente ejemplo:

Niederehe, Hans-Josef. 2004. "Los misioneros españoles y el estudio de las lenguas mayas". En: Zwartjes, Otto & Hovdhaugen, Even (eds.), *Missionary Linguistics / Lingüística Misionera. Selected Papers from the First International Conference on Missionary Linguistics (Oslo, 13-16 March 2003)*. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins, 81-91.

En caso de que hubiese que citar dos o más obras de un mismo autor y un mismo año, se indicará con letra a, b, c tras el año, según el ejemplo:

- Haßler, Gerda. 2000a. "El Diálogo de la lengua de Juan de Valdés y su redescubrimiento tardío". En: Bagola, Beatrice (ed.), *La lingüística española en la época de los descubrimientos. Actas del Coloquio en honor del profesor Hans-J. Niederehe. Tréveris 16 a 17 de junio de 1997*. Hamburg: Helmut Buske, 59-72.
- Haßler, Gerda. 2000b. "Andrés Bello y el método analítico". En: Schmitt, Christian & Cartagena, Nelson (eds.), *La gramática de Andrés Bello (1847-1997)*. Bonn: Romanistischer Verlag, 103-127.

En caso de que el artículo haya formado parte de un volumen compilatorio o una colección, se puede indicar a continuación del título entre paréntesis y precedido de =, según el ejemplo:

- Villadei, Alejandro de. 1993. *El Doctrinal. Una gramática latina del Renacimiento del siglo XII*. Introducción, traducción y notas de Marco A. Gutiérrez Galindo (= Clásicos Latinos Medievales, 2). Madrid: Akal.

Índice

Presentación	1
Artículos:	
"A historical introduction to the development of Language Teaching and Learning in Higher Education in England: Spanish as a case study", <i>Matilde Gallardo Barbarroja & Nicola McLelland</i>	3
"La convergencia de botánica, medicina natural y lingüística en la <i>Flora de Filipinas</i> : ediciones, fuentes y trascendencia", <i>María Dolores Riveiro Lema</i>	27
"Campo, gramática y canon. Las Lecciones progresivas de composición de Emilio Romero (Uruguay, 1875)", <i>Mariela Oroño</i>	57
"La RAE y las mujeres: referencias femeninas en los ejemplos gramaticales de las <i>GRAE</i> decimonónicas", <i>Francisco Escudero Paniagua</i>	79
"Los inicios de la lexicografía norperuana. Los glosarios de López Albújar, Ortiz Reyes, Castro Pozo y Camino Calderón", <i>Carlos Arrizabalaga</i>	111
"Paradigmas de la lexicografía historiográfica del español: prácticas de investigación", <i>María Águeda Moreno Moreno</i>	135
"Ampliación del corpus literario y cambios doctrinales en la serie editorial de la <i>Grammaire Espagnolle</i> (1597-1619) de César Oudin", <i>Sophie Sarrazin</i>	161
"Un capítulo de la epihistoriografía: paratextos de Samuel Gili Gaya (en relación con España y América)", <i>Neus Vila Rubio</i>	179
"'Todo idioma fue hablado antes de ser escrito': El método Berlitz a través de la prensa española", <i>María Luisa de la Rosa Reimúndez</i>	231

" La segunda edición del <i>Compendio tratto delle Osservazioni della lingua castigliana</i> ", Carmen Castillo Peña	259
"A las niñas no toca sino obedecer'. Comportamiento verbal y no verbal en las <i>Reglas sencillas de cortesía para las niñas</i> (1848), de Joaquim Roca i Cornet. Cambios a través de las ediciones ", Jenny Brumme	279
Reseñas:	
Jaime Peña Arce: <i>Tesoro léxico del español de Cantabria</i> . Universidad de Jaén: UJA Editorial, 2023, 384 pp. (Carmen Martín Cuadrado)	305
M. ^a José García Folgado & Miguel Silvestre Llamas (eds.): <i>Lengua, prensa y enseñanza en el siglo XIX</i> . Berlín: Peter Lang, 2023, 346 pp. (Jaime Peña Arce)	309
Alfonso Zamorano Aguilar: <i>La gramatización del español en el Perú del siglo XIX. Contribución a la historia de las ideas lingüísticas en América Latina</i> . Berlín: Peter Lang, 2022, 731 pp. (Marta Torres Martínez)	315
Juan Miguel González Jiménez: <i>Lenguaje e interdisciplinariedad en los periodos griego y romano</i> . Sevilla: Editorial Universidad de Sevilla, 2024, 256 pp. (Raquel Luque Porras)	325
Natalia Terrón Vinagre: <i>Lexicografía y ortografía en el siglo XIX. La fijación de la ortografía académica a través del DRAE (1803-1899)</i> . Berlín: Peter Lang, 2022, 358 pp. (Victoriano Gaviño Rodríguez)	331
Victoriano Gaviño Rodríguez & Miguel Silvestre Llamas (eds.): <i>De eruditos, maestros, polemistas y otras figuras en la prensa del XIX</i> . Madrid: Síntesis, 2023, 377 pp. (Nerea Fernández de Gobeo Díaz de Durana)	335
Criterios editoriales del BSEHL	341