

Esteban Lidgett

Una gramática escolar filosófica: reflexiones sobre el *Curso gradual de gramática castellana* de Isaac Larraín (1881)

1. Introducción

En los últimos años, diversas investigaciones en el marco de la historiografía lingüística en la Argentina han focalizado su interés en el extenso corpus de gramáticas escolares publicadas entre fines del siglo XIX y comienzos del XX. Si bien la mayor parte de estas obras permanece aún inexplorada, los recientes avances realizados con el objetivo de establecer un corpus, que actualmente cuenta con más de doscientas gramáticas catalogadas¹, han posibilitado el abordaje de obras antes desconocidas y han impulsado el desarrollo de nuevas investigaciones que por primera vez proponen un análisis integral de la gramatografía didáctica producida en la Argentina (Toscano y García y García Folgado 2012, 2015, 2017; Lidgett 2015, 2017a, 2017b). Las primeras investigaciones sobre las gramáticas escolares de este país (Calero 2008, 2009a y 2010), que proponían vislumbrar la proyección de la tradición gramatical escolar francesa e hispánica en los manuales escolares argentinos, se han constituido así en un antecedente fundamental para trabajos posteriores que, a partir de la ampliación del corpus de gramáticas, fueron abriendo nuevas líneas de investigación sobre la base de la combinación de perspectivas historiográficas internas y externas para el análisis.

La corriente gramatical escolar a la que nos referimos tiene su origen en la actividad gramatical surgida en Europa a fines del siglo XVIII, con el propósito de enseñar la lengua materna en las instituciones educativas de carácter público o privado (Calero 2009a). Trabajos pioneros en esta área, como los de Chervel (1977, 1991), han abordado el desarrollo de la gramática escolar en Francia a partir de la consideración de que esta corriente es una "creación de la escuela

¹ Estos datos son el resultado de las investigaciones realizadas recientemente en el marco del Proyecto de Investigación Plurianual, financiado por CONICET, "La configuración de la gramática escolar argentina (1863-1922)", en el que este trabajo se inscribe. Los resultados finales de estas investigaciones permanecen inéditos aún, si bien una parte de ellos ha sido presentada de manera preliminar en Toscano y García y García Folgado (2012).

para la escuela" (1991, 65); es decir, que su especificidad precisamente estribaría en el hecho de no ser meramente una vulgarización de la alta producción gramatical, sino una elaboración propia de un sistema escolar con vistas a ciertos objetivos pedagógicos socialmente constituidos. En efecto, las gramáticas producidas por y para los sistemas escolares emergentes durante el siglo XIX se construyen muchas veces en paralelo a la tradición gramatical científica o académica de referencia y constituyen una corriente propia, que se formula en la compleja articulación entre la reelaboración didáctica de las teorías gramaticales y los objetivos pedagógicos históricamente determinados en las distintas sociedades.

El *Curso gradual de gramática castellana* (1881)² de Isaac Larraín (en adelante: *Curso*), que proponemos analizar aquí, es una más de las cientos de gramáticas que fueron utilizadas en las aulas argentinas para la enseñanza de la lengua materna durante las últimas décadas del siglo XIX. Publicada por primera vez en 1881, la obra condensa las enseñanzas de su autor durante los años en que fuera profesor de castellano en el Colegio Nacional de Buenos Aires. La formación de Larraín, quien como muchos profesores de castellano de la época, no provenía del ámbito de los estudios gramaticales o filológicos, imprime a la obra un carácter particularmente heterodoxo que se verifica en la multiplicidad de referencias que cita y en la convivencia de criterios, a veces contradictorios, para el abordaje de un mismo tópico. El resultado es una obra profusa en cuanto a la circulación de fuentes y que, en muchas oportunidades, no logra ocultar las inconsistencias teóricas.

En este trabajo proponemos, entonces, un abordaje del *Curso* de Larraín desde una perspectiva historiográfica integral (Swiggers 2012) que asuma tanto el análisis interno, con el objetivo de vislumbrar las fuentes presentes en esta obra y ponderar su relevancia en el desarrollo y la transmisión de la reflexión lingüística en la Argentina decimonónica; como el externo, a los efectos de situar la obra en el contexto más amplio de una tradición escolar de la cual es deudora y a la que, al mismo tiempo, ha contribuido a construir. En particular, plantaremos un análisis centrado en la incorporación de diversas fuentes teóricas en la obra de Larraín, con especial atención a la recepción de las categorías de la gramática filosófica francesa, tradición que comenzaría a ser desplazada de los manuales hacia 1880 y que el mismo autor busca sostener y reinstalar en el ámbito escolar.

² Solo pudimos registrar una referencia a esta primera edición del *Curso gradual de gramática castellana* de Isaac Larraín en Calero (2009a). En la *Bibliografía cronológica de la lingüística, la gramática y la lexicografía del español*, t. V (2015, 320) se registra una entrada sobre la edición de 1884; y en la tesis inédita de María Imelda Blanco, se analiza someramente la edición de 1882.

Puesto que el objetivo de este trabajo es contribuir al estudio de la corriente gramatical escolar argentina, el análisis que se propone de la obra de Larraín no busca abarcar la totalidad de los contenidos allí presentes, sino solo aquellas que permiten valorar el aporte de la obra a la tradición gramatical. En particular, nos ocuparemos de analizar las fuentes introducidas por el autor en las secciones de analogía, sintaxis (con particular énfasis en el análisis lógico) y gramática general, que son las partes fundamentales de la gramática que permiten contrastar la obra con el resto del corpus.

2. Isaac Larraín: aspectos biobibliográficos

La reconstrucción de la biografía de los autores de las gramáticas escolares decimonónicas de la Argentina no resulta habitualmente una tarea sencilla. Existen numerosos casos en los que, por tratarse de autores menores, docentes circunstanciales de alguna escuela o colegio de la república, no es posible hallar más que algún dato inconexo sobre su vida y sobre el resto de su obra. En el caso de Larraín, si bien no se trata de una personalidad destacada en su época, sí existe una detallada biografía escrita por César Guerrero, que data de 1940, y una entrada en el *Nuevo diccionario biográfico argentino (1750-1930)* de Vicente Cutolo. Allí se consigna que Segundo Isaac Larraín nace en 1844 en la provincia de San Juan, donde cursa los estudios elementales. Posteriormente, señala Guerrero (1940, 26), viaja a Buenos Aires "en busca de un panorama más amplio a sus inquietudes" y encuentra una posición en el ejército. Con diecisiete años, por formar parte del regimiento de guardias nacionales, debe participar en la batalla de Pavón (1861), tras lo cual abandona la milicia para cursar el bachillerato en el Colegio Nacional de Concepción del Uruguay, en la provincia de Entre Ríos. Al finalizar sus estudios secundarios, Larraín regresa a Buenos Aires con el objetivo de proseguir sus estudios en la Facultad de Medicina, donde obtendrá el diploma de médico en 1874.

Durante los años de estudiante universitario, Isaac Larraín logra una posición como catedrático de castellano en el Colegio Nacional de Buenos Aires e incluso llega a redactar el programa de la materia tras la reforma de los planes de estudio de 1874 (cf. Blanco 2005). Tras obtener el título de médico, abandona la cátedra de castellano para ejercer su profesión. En 1875 ingresa también como profesor de Historia Natural y de Filosofía en la Facultad de Humanidades de Buenos Aires, lo que probablemente lo pone en contacto con algunas de las corrientes filosóficas que retomará en su obra gramatical. Entre sus publicaciones más destacadas se cuentan su tesis doctoral, *Disertación sobre las escuelas y sistemas médicos* (1874), las *Lecciones de historia natural* (1879) y el *Curso graduado de gramática castellana* (1881), del que nos ocupamos en este

artículo. El *Curso* contó con dos ediciones posteriores, una en 1882, en la que no se introducen mayores modificaciones, y otra revisada, en 1884, donde sí se agregan y modifican partes sustanciales de la gramática³. Además de estas obras, el autor escribió algunas composiciones poéticas, como "Reminiscencia"; "Apología de la Muerte"; "San Juan y Sarmiento y "La Argentina", que de acuerdo con Cutolo merecieron "una crítica encomiástica" (1968, 83). Tras cuarenta y dos años de carrera profesional, Larraín se retira de la medicina y finalmente muere en Buenos Aires en 1924.

3. El *Curso* en su contexto: una gramática para los nuevos programas

Si bien las primeras gramáticas editadas en la Argentina se remontan a los años siguientes a la Independencia (cf. Narvaja de Arnoux 2012), es posible establecer el origen de la tradición gramatical escolar recién a partir de 1863, cuando se promulga la primera legislación educativa a nivel nacional, con el objetivo de organizar el sistema de enseñanza secundaria de manera centralizada⁴. A partir de entonces, es posible verificar dos consecuencias notorias respecto de la gramática como disciplina escolar. En primer lugar, en términos cuantitativos, se produce un aumento considerable en la cantidad de gramáticas publicadas en el territorio nacional. En efecto, mientras se registran el corpus unas 23 gramáticas publicadas en la Argentina entre 1800 y 1862, en el período que va de 1863 a 1922 se publican al menos 152 gramáticas (Toscano y García, García Folgado y Lidgett 2017b). En segundo lugar, y en términos cualitativos, a partir de 1863 comienza una tendencia creciente hacia la homogeneización teórica en la doctrina gramatical, en sintonía con el incremento de la incidencia de las autoridades ministeriales tanto en la selección de los textos oficiales como en la elaboración de los programas (Lidgett 2017b). Hacia la década del 80, esta tendencia hacia la homogeneización doctrinal encuentra en la *Gramática* de la Real Academia Española (GRAE) un recurso inestimable para disipar la heterodoxia propia de las gramáticas previas y para estandarizar los contenidos de la enseñanza primaria y secundaria (cf. Calero 2009a, Lidgett 2014).

³ A los efectos de llevar adelante el análisis historiográfico del *Curso* tomamos como referencia aquí la primera edición y procuraremos señalar, cuando las hubiere, todas las diferencias pertinentes que aparecen en las ediciones posteriores, particularmente en la última de 1884 que está corregida y aumentada.

⁴ Seguimos en esto el concepto de gramática escolar que propone García Folgado (2013: 10) cuando afirma que "no hay gramática escolar, verdaderamente, hasta que no aparece la asignatura en la que se emplea, es decir, hasta que no se *instrumentaliza* la gramática con fines didácticos, hasta que no pasa a ser un útil pedagógico con una finalidad y un receptor concretos".

En los años en que se publica el *Curso* de Larraín (1881-1884), la gramática escolar argentina ya cuenta con una consolidada tradición que, sobre todo, exhibe una marcada influencia de tres grandes cuerpos teóricos: la gramática filosófica francesa, la gramática de Andrés Bello y la GRAE. La primera corriente, como lo han demostrado Arnoux (2012) y Blanco (2003), se incorpora en los manuales escolares desde muy temprana época, en 1817, con la publicación de la *Gramática española, o, principios de la gramática general aplicados a la lengua castellana* de Felipe Senillosa (1817). Desde entonces se encuentra presente en obras aisladas hasta 1863, cuando en el marco de la organización de la educación secundaria a nivel nacional algunos contenidos propios de esa corriente se cristalizan en los planes de estudio. En efecto, así como en primeras décadas del XIX la ideología había servido como marco conceptual para pensar las disciplinas científicas de la nueva república independiente (cf. Narvaja de Arnoux y Luis 2003), durante el período de organización nacional iniciado tras la batalla de Caseros (1852), esta corriente vuelve a tener un auge perceptible ahora particularmente en los nuevos colegios nacionales de carácter secular.

Por su parte, la gramática de Bello, publicada en Chile en 1847, también cuenta con una extensa difusión entre los autores locales, sobre todo, en el período que va de 1863 a 1890. Como sostiene Blanco (1995), las reformulaciones de la obra de Bello que se publican en la Argentina durante estos años (v. gr., Reyes 1868) vienen a suplir la ausencia de material bibliográfico específico para la enseñanza de la lengua en los nuevos colegios. La preponderancia de la terminología que utiliza el venezolano en la gramática escolar argentina del período es notoria e, incluso, en muchas ocasiones, convive con las doctrinas de los filósofos franceses (cf. Calero 2008). Su declive hacia la década de 1890 parece deberse a la homogeneización doctrinaria que antes referimos, a partir de la cual la gramática académica se consolida como horizonte teórico indiscutido.

En relación con la GRAE, cabe destacar que si bien conserva una influencia destacable durante todo el siglo XIX y las primeras décadas del XX, alcanza su máximo esplendor hacia mediados de los años 80, cuando comienza a aparecer como referencia obligatoria en los programas oficiales (cf. Lidgett 2017b). Al mismo tiempo, con motivo de las reiteradas críticas a la supuesta inconsistencia de las gramáticas escolares, las comisiones revisoras de textos comienzan a recomendarla con exclusividad como obra de referencia para los maestros y los alumnos⁵. Por su parte, el incremento, a partir de la década del 80, de gramáticas

⁵ Las comisiones revisoras de textos comienzan a funcionar en la década de 1880 con el objetivo de regular la circulación de textos considerados aptos para la enseñanza. En 1888, la comisión encargada de examinar las gramáticas castellanas publica un informe en el *Monitor de la educación común*, órgano oficial del ministerio de instrucción, donde resuelve "rechazar los

publicadas en la Argentina por autores emigrados de España, que traían consigo una tradición gramatical con marcada presencia de la GRAE, constituye un hecho nada despreciable a la hora de explicar el súbito desplazamiento de Bello en favor de la Academia en el ámbito escolar (cf. Biagini 1995). Podrían sumarse estas causas, asimismo, algunos factores de índole política que, en concomitancia con lo anterior, sobre todo hacia la década de 1890, impulsaron un auge del hispanismo entre algunos sectores de la élite gobernante y que promovieron una política lingüística tendiente a la codificación uniforme de la norma bajo los estándares que fijaba la docta corporación (cf. Bertoni 2001, Di Tullio 2003).

El *Curso* de Larraín aparece, entonces, en un contexto signado por la tensión entre el paradigma más liberal propio de las dos primeras décadas posteriores a la organización de los colegios nacionales y el nuevo esquema homogeneizador que comienza a gestarse en la década del 80. Esta tensión se hace particularmente notoria en los paratextos de la obra. En efecto, la "Advertencia" con la que comienzan las ediciones de 1881 y 1882 define particularmente la situación social a la que la gramática escolar debe dar respuesta en la Argentina, al tiempo en que establece la necesidad de adoptar una nueva orientación en los estudios de esta asignatura, denominada ahora "idioma nacional":

El estudio del idioma nacional tiene una importancia capital en la instrucción preparatoria, i reclama nuevos i mas progresivos sistemas para obtener resultados prácticos. La lengua castellana, que hablan todos los pueblos de orijen hispano en América, pasa por transformaciones que amenazan adulterar su índole, desfigurar sus hermosos i variados jiros convirtiéndose [sic] en una jerga incompresible.

Deber nuestro es conservar el idioma que hablamos en toda su pureza, por el uso constante de las leyes que lo constituyen; porque si bien las transformaciones de la sociabilidad i las nuevas exigencias de la civilización hacen indispensable cambios ó progresos en los elementos del lenguaje, es del mismo modo necesario no admitir sin criterio las novedades consiguientes á la introduccion de vocablos nuevos, que insensiblemente incorporaran al idioma del país las lenguas extranjeras (1881, iii).

El señalamiento de las transformaciones amenazantes para la lengua y la necesidad de conservar, en consecuencia, las leyes que constituyen el idioma son los argumentos esgrimidos por Larraín para justificar la adopción de nuevos métodos en el estudio de la lengua destinados a obtener mejores resultados. En esa línea, el autor destaca también la distinción entre unas transformaciones propias de la sociabilidad, que provocan la evolución de la lengua, y otras motivadas por la injerencia de vocablos extranjeros, que vendrían a corromperla. Este argumento, que constituye un lugar común entre los gramáticos de las décadas

diecisiete textos destinados a la enseñanza del Idioma nacional", "por ser demasiado extensos algunos, malos otros, y no responder ninguno de ellos a los programas de las escuelas" y "recomendar para el estudio del Idioma nacional el *Compendio de la Gramática de la lengua castellana por la Real Academia Española*, última edición de Madrid" (1888, 258).

posteriores (cf. Lidgett 2018), le permite a Larraín exhibir una posición aparentemente intermedia entre el cientificismo que pretende para su obra, más receptivo del cambio lingüístico, y el purismo dominante en el ámbito institucional educativo, que buscaba entonces censurar la proliferación de "barbarismos" provenientes de las lenguas de los inmigrantes (cf. Di Tullio 2003).

No obstante esta declaración de principios, que en la mayor parte de las obras del período viene a constituir un argumento en pos de la uniformidad doctrinaria de la gramática, el *Curso* de Larraín dista mucho de ser una gramática construida estrictamente en torno a una doctrina uniforme. Como hemos mencionado, se trata en cambio de una obra bastante heterogénea en sus fuentes y, sobre todo, particularmente recelosa de la doctrina académica. En efecto, la tercera y última edición del *Curso* (31884) cuenta con un prólogo que suma al texto de la "Advertencia" una extensa crítica de la última edición de la GRAE, de 1883. Esta crítica resulta interesante porque exhibe una justificación de la gramática que propone el autor, en la medida en que su obra vendría a subsanar aquellos errores y omisiones de la gramática académica:

En cuanto á la *Gramática de la Academia*, no hemos podido seguirla en su desenvolvimiento teórico, ni aceptarla tampoco en sus conclusiones prácticas. A pesar de nuestra buena voluntad i del respeto que nos merece una Corporación tan docta i erudita como la Real Academia Española, nos ha causado gran sorpresa la lectura de la última edición de su *Gramática* (1883) [...].

La impresión de sus reglas tiene lugar sin discusión ni raciocinio previo, sin una esposicion amplia i fundamental de su teoría; los nuevos preceptos que exhibe nada adelantan ni mejoran, i el análisis del pensamiento, que es la base de todo conocimiento, de todo progreso, no ha merecido de la Academia una página siquiera (31884, VI).

Larraín objeta a la GRAE la abundancia de preceptos y la ausencia del análisis, gesto que lo conducirá a ubicar su propia obra del lado de la tradición filosófica y racional. Es preciso mencionar en relación con esto que, como ha sido señalado en diversos estudios (Lépinette 2008, Calero 2009b, García Folgado 2013), tanto en España como en la Argentina la tradición filosófica ingresó en la gramática escolar como un paradigma renovador para la enseñanza de lengua, y desplazó los modelos escolásticos previos a la Ilustración. En ese sentido, la posición de Larraín, que cuestiona en la GRAE el exceso de preceptismo y dogmatismo, parece inscribirse en una tradición escolar previa que veía en el análisis del pensamiento el objetivo central de la enseñanza del idioma.

Partidario de la tradición filosófica y de la heterodoxia doctrinaria, Larraín cargará entonces contra la GRAE, señalando lo que considera sus mayores inconsistencias. Así, tras exponer un breve resumen de sus contenidos, el autor juzga que "una parte mui importante del libro se ha consagrado á materias inútiles, abarcando más de la mitad la *Analogía*"; y, en particular, señala que "no

se dice una sola palabra de *Análisis lójico*, ni de *Ortología*, ni sobre el mecanismo de la fonación propiamente dicha" (31884, VII).

La crítica de Larraín también se detiene en la ortografía, área en la que el autor establece abierta oposición con la norma académica, como puede inferirse por la adopción de la ortografía de Bello para su escritura. En este aspecto, señala que la Academia establece tres principios ortográficos: la etimología, la pronunciación y el uso autorizado; principios que juzga "tan opuestos entre sí, que no es posible formar un criterio fácil con amalgama tan heterojénea" (31884, VII). En oposición a esto, y en sintonía con el criterio de racionalidad que defiende como método para la enseñanza de la lengua, Larraín declara su "mas ferviente aspiracion" para que "la juventud argentina adopte sin vacilar las reformas jenerales, propuestas en nuestros días por sábios filólogos i gramáticos, las cuales harán de nuestro idioma uno de los mas sencillos i lójicos de cuantos se hablan en los pueblos civilizados" (31884, IX).

Estas declaraciones contra académicas no resultan tan destacables por cuanto implican una crítica a la corporación, lo que en realidad constituye un recurso bastante común en las gramáticas de la época⁶, sino porque demuestran dos aspectos relevantes del *Curso*: en primer lugar, exhiben la intención del autor de conservar la tradición filosófica de la gramática escolar como método para la enseñanza de la lengua según los principios racionales, intención que se verifica sobre todo en la sección dedicada a la gramática general (véase § 4.4); en segundo lugar, las críticas a la GRAE evidencian que, a diferencia de lo que sucede con otros gramáticos de la época que buscan conciliar posiciones completamente opuestas (cf. Calero 2008), Larraín propone una obra en la que las fuentes dialogan entre sí, se oponen, son criticadas por el autor y exhibidas a los estudiantes no como verdades doctrinarias, sino como posiciones contrastables⁷.

⁶ Valoraciones críticas muy similares, aunque quizás más atenuadas, pueden rastrearse también en la gramática de Atienza y Medrano (1896) o en la de Monner Sans (1904), según se muestra en Lidgett (2014 y 2015). El propio Larraín sustenta una parte de su argumentación en el *Diccionario Ortográfico* de J. M. Doce (1881).

⁷ Un recurso similar puede verse en la gramática de Bastianini (1916), quien, como han demostrado Toscano y García y García Folgado (2017), también recurre a la confrontación de diversas teorías como estrategia expositiva.

4. Los contenidos de la gramática filosófica en el *Curso* de Larraín

4.1 La gramática y sus partes

El *Curso* comienza con unas consideraciones generales que parten de una caracterización del lenguaje articulado en tanto que "privilegio concedido al hombre" (1881, 3), y que globalmente siguen los lineamientos de los *Elementos de la gramática universal* de Pelegrin (1825). El punto de partida de Larraín, por tanto, no es la definición de la gramática, como en la mayoría de las obras del corpus, sino la del acto de hablar, que consiste, según el autor en "enunciar los pensamientos por medio de los signos que los hombres inventaron para este fin: los sonidos i la voz" (1881, 3)⁸. Luego continúa:

Mas espresar por medio de los sonidos i la voz es confiar las ideas á un recurso fujitivo, que pasado un instante no deja vestigio alguno, de donde vino la invención de otros signos mas durables i visibles, es decir, de las letras del alfabeto, que los Griegos llamaron *grámmata*. De aquí ha nacido la voz gramática (1881, 3).

Tras esta brevísima explicación del origen del término, el autor se centra en la clásica definición de la gramática como "ciencia y arte del lenguaje": "es ciencia cuando nos enseña á conocer los elementos constitutivos i los principios jenerales", y arte "cuando espone los procedimientos i las reglas" (1881, 3). Siguiendo la tradición inaugurada por Beauzée (1819 [1767]) y bien extendida en las gramáticas del español (cf. Gómez Asencio 1981), Larraín considera que la gramática se llama general "cuando se concreta á los principios comunes á todas las lenguas" y particular cuando se limita á las formas propias de un solo idioma" (1881, 3)⁹. Según esta distinción, sería la tradición racionalista ilustrada la que aportaría la "cientificidad" en el estudio de la gramática general, mientras que el "arte" se encontraría en la gramática normativa y prescriptiva, imprescindible para la enseñanza del uso "correcto" de la lengua. En ese sentido, Larraín procede a definir la "gramática castellana", siguiendo ahora a Bello

⁸ La similitud con Pelegrin es evidente: "hablar no es otra cosa que enunciar sus pensamientos por medio de los signos que los hombres inventaron para este fin" Pelegrin (1825: 5).

⁹ Véase Beauzée (1767, X): "La grammaire générale est donc la science raisonnée des principes immuables & généraux du Langage prononcé ou écrit dans quelque langue que ce soit. Une grammaire particulière est l'art d'appliquer, aux principes immuables & généraux du Langage prononcé ou écrit, les institutions arbitraires & usuelles d'une langue particulière. La grammaire générale est une science, parce qu'elle n'a pour objet que la spéculation raisonnée des principes immuables & généraux du Langage. Une Grammaire particulière est un art, parce qu'elle envisage l'application pratique des institutions arbitraires & usuelles d'une langue particulière aux principes généraux du Langage".

(1951 [1847]), como "el arte de hablar i escribir conforme á las leyes gramaticales, autorizadas por el uso de sus buenos hablistas" (1881, 3).

El *Curso* consigna, siguiendo la tradición más extendida en su época, que la gramática debe dividirse en cuatro partes: "Analogía, Sintáxis, Prosodia i Ortografía" (1881, 4). Estas partes se corresponden parcialmente con la organización macroestructural de la obra, que se divide en cuatro secciones dedicadas a cada una de ellas, más una última sección dedicada exclusivamente a la gramática general. No obstante, mientras que las primeras ediciones (1881 y 1882) se organizan en estas cinco secciones; en la edición de 1884 se incluye una quinta parte de lexicología y se deja una sexta y última para la gramática general.

En esta organización macroestructural no deja de llamar la atención la inclusión de la lexicología y de la gramática general, que vienen a sumarse a las cuatro partes tradicionales. En relación con la primera, su inserción responde a la caracterización de las partes de la gramática que Larraín dice haber tomado de Beauzée y que se enuncia brevemente en el apartado dedicado a la gramática general (véase § 4.4). Allí considera, en contradicción con lo que había expuesto antes, que el estudio de la gramática se divide en dos disciplinas fundamentales: la ortología y la ortografía. Mientras la primera se encarga del estudio del lenguaje hablado, la segunda se ocupa del lenguaje escrito, y está conformada por dos subdisciplinas: la "lexicología o esplicacion de las palabras aisladas" y la "sintáxis ó el exámen de las palabras reunidas" (1881, 192). Según esta clasificación, de acuerdo con Larraín:

La lexicología tiene por objeto examinar las palabras bajo el punto de vista material i de su valor; busca pues los elementos de las palabras, es decir, las voces, las articulaciones, las sílabas, la prosodia ó el acento i la cantidad. Ella explica la forma i los cambios que el uso hace experimentar á las palabras; hace conocer la totalidad de las ideas que la costumbre ha atribuido á cada palabra (1881, 192).

Esta definición se condice, en efecto, con la que proponen Girard, Douchet y Beauzée en la *Encyclopédie* (1757), en tanto propone que la lexicología aborda el estudio de la palabra según los tres puntos de vista que se destacan allí: el material, el del valor y el etimológico¹⁰. En la edición de 1884, como dijimos, la lexicología ya asume una sección específica en la obra y abarca, además de una síntesis explicativa de las partes del discurso, que también son presentadas en la sección de analogía, un capítulo específico a la definición del objeto de esta disciplina, que sería el de "dar á conocer la estructura de las palabras castellanas,

¹⁰ En la entrada para "Gramática" del tomo 7 de la *Encyclopédie* se lee: "l'office de la Lexicologie est donc d'expliquer tout ce qui concerne la connaissance des mots [...] elle en considère le matériel, la valeur, et l'étymologie" (Girard, Douchet y Beauzée 1757, *Encyclop.*, t. 7, p. 843).

buscar su raíz i reunir en uno ó más grupos las diversas familias de las palabras que tienen un origen común" (1884, 227). Esta consideración, que Larraín transcribe (según declara en nota al pie) de la *Gramática de la lengua castellana* de los Hermanos de las Escuelas Cristianas (1875), le otorga un nuevo sentido a la lexicología en la gramática, pues permite distinguirla de la analogía: si esta estudia las partes del discurso y sus clasificaciones, aquella en cambio se encargará de estudiar la formación de las palabras, independientemente de su función en la oración.

En cuanto a la sección de gramática general, no puede decirse que constituya en sí misma una parte más de la gramática, sino más bien una perspectiva distinta que corresponde a la consideración de la gramática como ciencia. Como hemos mencionado en § 3, los conceptos provenientes de la gramática general forman parte de la tradición escolar desde los primeros tiempos, pero su inclusión como una sección en sí misma no reconoce antecedentes en el corpus relevado. Así, mientras la mayor parte de las obras están organizadas según las cuatro partes tradicionales de la gramática, el *Curso* de Larraín será pionero en agregar una sección entera a lo que tradicionalmente se consideraba la gramática general, siempre definida, pero nunca abordada en sí misma. En las décadas posteriores esta sección dedicada a la gramática más "científica" aparecerá en algunas obras también con el nombre de "Lingüística"¹¹.

4.2 Las partes del discurso

La primera sección del *Curso* corresponde a la analogía, y comienza con un apartado titulado "Clasificación de las palabras por sus varios oficios". Como es presumible, Larraín sigue aquí mayoritariamente la gramática de Bello, aunque no sin introducir algunos matices en las definiciones:

En atención á las funciones peculiares de las palabras en el razonamiento, deben reducirse las partes de la oración á siete, tales son: sustantivo, adjetivo, verbo, adverbio, preposicion, conjuncion, é interjeccion. El artículo, el pronombre i el participio no se mencionan especialmente entre las partes de la oracion, por hallarse comprendidas en el sustantivo, en el adjetivo ó en el verbo (1881, 8).

¹¹ El nombre "lingüística" aparece por primera vez en la gramática de Dobranich (1893), que puede considerarse como la primera gramática histórica publicada en la Argentina. Véase Lidgett (2012) para un estudio más detallado sobre este tema.

En las primeras dos ediciones, el *Curso* exhibe este sistema de siete partes de la oración cuya justificación se apoya en el criterio sintáctico funcional¹² propuesto por Bello. En la misma línea que el venezolano, Larraín también considera que "el sustantivo i el adjetivo pueden comprenderse bajo la denominación de *nombre*" (1881, 7). Sin embargo, como buena parte de las gramáticas locales, el *Curso* no sigue con sistematicidad un único criterio clasificatorio. Como puede verse en la Tabla 1, las siete clases mencionadas son clasificadas también de acuerdo con el criterio formal incorporado en la GRAE (1870), que considera la distinción entre palabras variables e invariables. De acuerdo con Larraín, "son variables el sustantivo, el adjetivo i el verbo, porque son susceptibles de variación de forma, según los accidentes de *jénero, número, tiempo, persona* i *modo*"; y son invariables "el adverbio, la preposición, la conjunción i la interjección, porque se presentan siempre en la oración bajo una misma forma" (1881, 8).

En la edición de 1884, el sistema de clasificación de palabras pretende ser más simplificado que el de las ediciones anteriores, a partir de la inclusión de un criterio que podríamos denominar *lógico*, puesto que atiende a las tres partes del juicio. Así, si bien se mantiene la referencia a Bello al considerar las palabras a partir de su función en la oración, ahora se establece que "puede simplificarse el número de las partes de la oración, reduciéndolas a tres, a saber: nombre, verbo y partículas" (1884, 8). Este sistema resulta idéntico al que prefigura el Broncense en su *Minerva* (1793 [1587]), quien consigna las mismas tres partes de la oración (nombre, verbo y partículas), en coincidencia con las dos partes del juicio aristotélico (sujeto y predicado, a las que corresponderían el nombre y el verbo respectivamente) y agregando las palabras de enlace (a las que corresponderían las partículas)¹³. Aunque Larraín no especifica aquí claramente cómo

¹² Seguimos en esto a Calero (1986, 51-53), quien distingue tres tipos diferentes de criterios lingüísticos para organizar la clasificación de las palabras en la tradición gramatical española entre 1847 y 1920: el "formal", basado en "la forma y la estructura material de la palabra"; el "semántico o lógico objetivo", que "atiende a la significación de las palabras, a la realidad por ellas designada"; y el "sintáctico", que presenta dos modalidades: el "colocacional", referido a la "colocación de las palabras y a su combinación con otras palabras en el discurso" y el "sintáctico funcional", que "alude a la función u oficio de las palabras en la oración".

¹³ La adopción de este criterio por parte de Larraín resulta curiosa y, sin dudas, debe vincularse con su intención de dotar de racionalidad a la gramática a partir de la referencia a las categorías lógicas. Si nos atenemos a la tradición hispánica posterior a 1771, de acuerdo con las investigaciones de Calero (1986) y Gómez Asencio (1981), no existe otro antecedente de esta clasificación. Sí aparecen, sobre todo en relación con la tradición filosófica, otras clasificaciones tripartitas. En particular, dentro de la tradición española decimonónica, la propuesta de Calleja (1818) es la más similar a la que encontramos aquí, pues considera partes sustantivas (nombre, pronombre y toda palabra precedida por el artículo), partes atributivas (adjetivo, verbo modificativo o adjetivo, adverbio e interjección) y partes conexas (el verbo *ser*, preposición y conjunción). Como señala Gómez Asencio (1981), en este caso, la clasificación tripartita se remonta a la

se subdividen cada una de esas partes, es posible conjeturar a partir de lo que continúa desarrollando en el capítulo que la clasificación quede como se exhibe en la Tabla 1.

Larraín (1881)		
		<i>Criterio sintáctico funcional (Bello)</i>
<i>Criterio formal (GRAE)</i>	Variables	Sustantivo
		Adjetivo
		Verbo
	Invariables	Adverbio
		Preposición
		Conjunción
Larraín (³1884)		
<i>Criterio "lógico" (El Brocense)</i>	<i>Clase</i>	<i>Sub-clases</i>
	Nombre	Sustantivo, adjetivo, artículo, pronombre y participio
	Verbo	Verbo
	Partículas	Participio, adverbio, preposición, conjunción é interjección

Tabla 1. Sistema de clasificación de palabras en el *Curso* (1881, ³1884)

Sin embargo, en la edición de 1884, Larraín también agrega otro sistema clasificatorio, ya no basado en las funciones de las palabras dentro de la oración sino en sus funciones en el razonamiento:

Pero en atención á las funciones peculiares de las palabras en el razonamiento por las ideas que representan, deben reducirse las partes de la oración á diez, tales son: sustantivo, adjetivo, artículo, pronombre, verbo, participio, adverbio, preposición, conjunción é interjección (³1884, 8).

Aquí parece adoptar un criterio semántico de clasificación, lo que lo conduce a asimilar el sistema de diez clases propuesto por la GRAE en 1870, así como la división formal de ellas en variables e invariables, que también había mencionado en las ediciones anteriores. Puede especularse aquí sobre los motivos de esta diversidad de criterios para un mismo tema; lo más probable es que la gramática de Larraín haya tenido que adaptarse a los lineamientos del programa de 1884, que señalaban a la GRAE como bibliografía de referencia (cf. Lidgett 2015).

Habiendo definido las distintas partes de la oración, Larraín pasa a analizar y clasificar cada una de ellas en detalle. No nos detendremos aquí en la descripción de todas las palabras, pero sí nos referiremos brevemente al caso particular del pronombre, donde el *Curso* parece tomar más distancia de la

tradición sensualista iniciada por Condillac, en la que el análisis de la proposición-juicio sirve de base para llegar al establecimiento de las partes de la oración (Gómez Asencio 1981, pp. 104 y ss).

tradicón gramatical de su época. En efecto, Larraín opta por definir esta clase de palabras con referencia a la categoría de discurso:

El pronombre sirve para espresar la personalidad en el discurso; designa á los seres por la idea de una relación con el acto de la palabra, así como el nombre los designa por la idea de su naturaleza. No hay, por consiguiente, otros verdaderos pronombres que los personales *yo*, *tú*, *él* i *se*; i en rigor *yo* i *tú* i sus plurales *nosotros* i *vosotros* son los únicos, los primitivos i simples. Todas las voces llamadas pronombres, demostrativos, posesivos, relativos, etc., no son mas que artículos ó adjetivos determinativos (1881, 22).

La consideración acerca de que lo propio de los pronombres es designar las cosas por su relación con el acto de palabra, es decir, con referencia a las tres personas del discurso, se encuentra ya en Destutt (1822 [1803])¹⁴. No obstante, si nos atenemos a las fuentes mencionadas por Larraín, es posible que en esta definición esté siguiendo a Salleras (1876), quien al igual que Larraín considera que en rigor los únicos pronombres son *yo*, *tú* y sus plurales¹⁵. El razonamiento de Salleras, que Larraín parece suscribir, se basa en que los pronombres de tercera persona intervienen en la conversación siendo objeto de ella, del mismo modo que lo hacen el resto de los sustantivos; luego, como argumenta Salleras (1876, 63-64), "ó todos los sustantivos son pronombre, ó las palabras llamadas pronombres de tercera persona no lo son".

Ahora bien, a continuación de estas definiciones y en abierta contradicción con lo anterior, Larraín agrega que "además de los pronombres personales [...], los gramáticos admiten pronombres demostrativos, posesivos, relativos, interrogativos é indefinidos" (1881, 24). Nuevamente aquí parece conciliar con la tradición más cercana a la GRAE¹⁶ por una necesidad de ajustarse a los contenidos oficiales, aunque en todo el capítulo el desarrollo argumentativo vaya a favor de la primera clasificación.

Cabe mencionar, finalmente, en relación con esta clase de palabras, el gesto rupturista de Larraín a la hora de referirse al uso de *vos* en algunas regiones de América. A diferencia de la mayoría de los autores de gramáticas escolares, el

¹⁴ En su *Gramática general* ([1803] 1822: 439) Destutt sostiene que "entre los nombres, hay tres de especie particular; los nombres de la persona que habla, de la persona á quien se habla, y de la de quien se habla. No son nombres de nada en particular; solo designan las cosas por su relación con el acto de palabra. Son cuasi nombres ó pronombres".

¹⁵ Salleras (1876: 63) considera que "en toda conversación intervienen precisamente tres seres: 1.º, el que dirige la palabra; 2.º, el que la oye; y 3.º, aquel del cual se habla [...]. Para nosotros solo son pronombres las palabras que expresan seres que desempeñan el primero y el segundo papel, pero no los que son objeto de la palabra. Así, admitimos como verdaderos pronombres las dicciones *yo*, *tú*, *nosotros* y *vosotros*; mas no consideramos tales á él, ella, ellos, ellas ni á se [...]"

¹⁶ Los interrogativos no aparecen como clase pronominal en la GRAE hasta 1920. Tal vez Larraín los incluye por considerarlos como el pronombre relativo en función de interrogación.

voseo aparece registrado en esta obra como peculiaridad del habla local, sin intención de censurarlo. Al respecto, Larraín (1881, 28) solo afirma que "se usa *vos* en lugar de *tú* ó de *vosotros*, *vosotras*". Resulta interesante en primer lugar el registro del uso de este pronombre y, en segundo lugar, que dicho registro no se acompañe de una censura explícita sobre todo a su uso en el lugar de *tú*, lo que para muchos autores constituye un barbarismo¹⁷.

4.3 Sintaxis: oración, proposición y análisis

El abordaje de la sintaxis que realiza Larraín en la segunda parte del *Curso* tiene como objetivo el desarrollo de la práctica analítica. Como se ha mostrado en diversos trabajos (Calero 1986, García Folgado 2005, Lépinette 2008, Sinner 2009), durante el siglo XIX la gramática escolar española recibe una notable influencia de la gramática filosófica francesa, que se manifiesta con particular énfasis en la adopción del análisis como contenido curricular. Algunas investigaciones más recientes han mostrado que este mismo fenómeno puede rastrearse, aunque con matices específicos, en Hispanoamérica (cf. Calero/Zamorano 2010) y particularmente en la Argentina (cf. Calero 2009b, Lidgett 2017b). Como consecuencia de la penetración del análisis y de la terminología proveniente de la tradición lógica en la corriente escolar, las categorías sintácticas en general son definidas de formas muy diversas en el corpus, sin que sea posible establecer una tradición hegemónica. En particular, en relación con el concepto de oración, según ha señalado Calero (1986), es posible distinguir dos grandes orientaciones que permanecen en simultáneo en la tradición gramatical española del XIX: la gramatical, que se remonta a la Antigüedad clásica y básicamente define la oración como expresión de un pensamiento completo; y la filosófica, heredera de la tradición de Port Royal, que considera la oración como la expresión de un juicio¹⁸.

La persistencia de esta dualidad conceptual produce una variedad terminológica considerable en el corpus gramatical escolar argentino. Así, por

¹⁷ La gramática de Martí (1876) también registra el voseo y omite su censura (cf. Toscano y García y García Folgado 2015). Otras gramáticas posteriores que lo registran optan por mencionar la incorrección de su utilización en singular. Por ejemplo, Monner Sans señala en su gramática (1893, 59): "es imperdonable la falta que cometen, no ya las clases bajas de nuestra sociedad, sino aun las más altas, empleando el pronombre *vos* (que es plural) al dirigirse á una sola persona".

¹⁸ Esta distinción conceptual, como es evidente, tiene consecuencias en la caracterización formal de la oración. En particular, por ejemplo, la orientación gramatical consideraría que las construcciones encabezadas por un relativo (*que pase, de quien te hablé, cuyo auto fue robado*) o, en general, las construcciones subordinadas, no son oraciones independientes por no formar un pensamiento completo en sí mismas; mientras que la orientación lógica sí las consideraría oraciones por poseer los elementos del juicio: un sujeto y un atributo.

ejemplo, algunos autores optan por conciliar las dos orientaciones utilizando el término *oración* para referirse a la unidad gramatical que expresa un pensamiento completo, y el término *proposición* para denotar la expresión de un juicio. Otros optan por elegir alguna de estas definiciones y descartar la otra; y un tercer grupo aúna ambos conceptos en un mismo término (cf. Lidgett 2017a). En el caso del *Curso*, que sigue en esto más claramente la tradición filosófica, se utiliza el término *proposición*, definido como "la enunciación de un juicio" (1881, 122), y se utilizan los términos *frase* o *período* como unidades mayores que la proposición: "el razonamiento se compone de varios períodos; los períodos de proposiciones i estas de elementos inmediatos o partes constitutivas esenciales" (1881, 139). En algunas ocasiones Larraín se refiere también a la *oración*: "lo que en análisis lójico hemos llamado proposicion, suele llamarse también *oración*, sin que sea posible establecer entre estas dos cosas una diferencia esencial" (1881, 135).

La sección de sintaxis, que en todas las ediciones corresponde a la segunda parte del *Curso*, viene precedida de un apartado titulado "nociones preliminares de análisis", incluido al final de la sección de analogía. Allí el autor establece el punto de partida para la operación analítica que permite dividir los elementos del discurso:

En gramática el *análisis* tiene por objeto el estudio del discurso en todos sus elementos, i cada elemento bajo todos sus aspectos: se llama *lójico* cuando descompone la proposición en sus elementos constitutivos, sujeto lójico, atributo lójico, complemento; i *gramatical* cuando estudiamos la naturaleza de las palabras, considerando en ellas la clase, la especie, las modificaciones i los accidentes (1881, 116).

Como se ha señalado con frecuencia (Calero/Zamorano 2010) la distinción entre análisis gramatical y lógico más difundida en la tradición gramatical escolar hispana es la esbozada por Calderón (1843), quien distingue los dos tipos de análisis según se tenga en cuenta la función que desempeñan las palabras en una oración (*análisis lógica*) o la determinación de las clases de palabras que intervienen en una oración (*análisis gramatical*)¹⁹. En el caso de Larraín, si bien la obra de Calderón forma parte de las fuentes del *Curso*, la distinción entre los dos tipos de análisis no es exactamente la misma. La diferencia es que para Larraín el análisis gramatical debe tener en cuenta no solo de qué clase es la palabra, sino también lo que denomina sus *usos accidentales*:

¹⁹ En *Análisis lógica y gramatical de la lengua española*, Calderón (1843, 70) señala que "se llamará análisis lógica la que responda á estas preguntas: ¿Qué es la palabra *Pedro* en esta proposición determinada? Sugeto. ¿Qué es estudia en esta ocasión y en la forma que actualmente tiene? Atributo; y será gramatical la que se limite á responder á estas: ¿Qué es *Pedro* en cualquier parte en que se halle? Sustantivo. ¿Qué es *estudia* en cualquier parte en que se halle y con cualquiera forma que tenga? Verbo".

Las palabras pueden emplearse *accidentalmente* en un sentido diferente del que justamente tienen; el sustantivo como adjetivo, el adjetivo como sustantivo ó adverbio, el infinitivo como sustantivo verbal, etc., etc. Por esta razón el *análisis gramatical* indica también los accidentes de las palabras (1881, 116-117).

Este matiz en la definición del análisis gramatical parece responder a la decisión teórica de clasificar las palabras con arreglo a un criterio sintáctico funcional que, como vimos, adopta de la gramática de Bello. En este caso, la diversidad de fuentes no resulta meramente testimonial, sino que se sincretiza en una propuesta novedosa para el ejercicio del análisis.

En relación con el análisis lógico, Larraín postula que puede definirse como "el conocimiento previo de las diversas combinaciones á que dan lugar las pablaras, conocidas con los nombres de *proposición, sujeto, atributo, complemento i predicado*" (1881, 122). En la Tabla 2 puede verse el modelo de análisis lógico que propone Larraín, a partir de la identificación y clasificación de las distintas unidades que componen el discurso. En este aspecto, el *Curso* incorpora los términos tradicionales de la gramática filosófica, presumiblemente por intermedio de la obra de Calderón.

PERÍODO, FRASE O CLÁUSULA			
PROPOSICIÓN U ORACIÓN			
<i>Consideradas lógicamente, según el rango que ocupan en el pensamiento</i>			
Absolutas ²⁰	Principales ²¹	Incidentes ²²	
		Determinativas	Explicativas
<i>Consideradas según el número de partes esenciales</i>			
Regulares ²³		Irregulares ²⁴	

Tabla 2. Modelo de análisis lógico

No obstante, hacia el final de la obra, Larraín (1881, 235) agrega que hay otro método de practicar el análisis lógico que "parece mucho más racional". Este método consiste en clasificar las proposiciones subordinadas no solo por su

²⁰ "Proposición *absoluta* es la que no depende de ninguna otra" (1881, 124).

²¹ "Proposición *principal* o *subordinante* es la que ocupa el primer rango en el orden lógico y encierra el sentido dominante de la frase" (1881, 124).

²² "*Incidente* es la que esplica ó determina á uno de los términos de la proposición principal [...]. La *determinativa* está unida íntimamente al sujeto ó al atributo, mientras que la *explicativa* se puede separar ú omitir sin destruir el sentido de la frase" (1881, 124).

²³ "*Regular*, completa ó llana es la que consta de sujeto i atributo espresos ó que pueden fácilmente suplirse" (1881, 125).

²⁴ "*Irregular* es la que carece de sujeto espreso ó tácito, como se ve en los verbos unipersonales propiamente dichos ó en los que revisten tal carácter" (1881, 125).

rango, sino también en virtud de la función que desempeñan en la oración. Al respecto, considera que las proposiciones incidentes o subordinadas "tienen un carácter común, que es el de desempeñar en la frase un rol ordinariamente llenado por una palabra":

Las unas hacen la función de adjetivo, son las que comienzan por un pronombre conjuntivo; las otras sirven de complemento directo o indirecto, son la mayor parte de las que comienzan por la conjunción *que*; otras, en fin, sirven de complemento circunstancial, ó adverbial, i son las que comienzan por las locuciones conjuntivas donde se encuentra el valor de un *que* ó de un pronombre conjuntivo (1881, 235).

A todas estas proposiciones decide denominarlas ahora *completivas*, pues funcionarían como complementos de otras palabras o frases. Resulta interesante aquí la intención del autor de completar el análisis lógico con la incursión del criterio sintáctico funcional que había aplicado en la analogía para clasificar las palabras.

En relación con el análisis de las unidades intermedias de la proposición, Larraín establece, como puede verse en la Tabla 3, sus partes esenciales (sujeto y atributo) y accesorias (complementos). Resulta significativo en este caso que, si bien menciona en la analogía la teoría del verbo único, no considera como parte esencial de la proposición a la *cópula*. Como es sabido, la consideración de unidades intermedias entre la proposición y las palabras, que desempeñan funciones específicas (*sujeto*, *cópula* y *atributo*), tiene su origen en la tradición inaugurada por los gramáticos de Port Royal (cf. Graffi 2001). Estos gramáticos establecieron que toda proposición, en tanto expresión de un juicio debe componerse de tres términos: un sujeto, un predicado (ambos asociados a la operación de la mente que denominan *conçoivent*) y una *cópula*, a partir de la cual se realiza el juicio, es decir la afirmación de que al sujeto le corresponde tal o cual propiedad (Arnauld y Lancelot 1980 [1660]). Según esta caracterización, la estructura de cualquier proposición debe ser analizada como compuesta por un sujeto, una inflexión del verbo *ser* (el verbo único) y un atributo que modifica al sujeto.

Sin embargo, la teoría del verbo único no tuvo completa aceptación entre la tradición filosófica. Du Marsais (1769), por ejemplo, descarta la *cópula* como parte de la proposición al considerar que el atributo era todo lo que quedaba de la proposición, excluyendo el sujeto. Durante el siglo XIX, también Bello (1951 [1847]: 360-361) se opone a la división tripartita de la proposición, al considerar que "para la Gramática no hay en la proposición más que dos partes distintas y separadas: el sujeto, a cuya cabeza está el sustantivo, y el atributo, a que preside el verbo". La opción de Larraín de descartar la *cópula* como parte esencial de la proposición se apoya precisamente en esta misma cita de la gramática de Bello.

PERIODO, FRASE O CLÁUSULA (encierra un pensamiento completo)		
PROPOSICIÓN U ORACIÓN (expresa un juicio; se identifican por la presencia de un verbo en forma personal)	Sujeto	Simples, compuestos Complejos, incomplejos
	Atributo	
	Complementos	Directo (acusativo) Indirecto (dativo) Ordinario (complemento lógico)
FRASE (palabra más modificadores)	Frase sustantiva	
	Frase adjetiva	
	Frase verbal	
	Frase adverbial	

Tabla 3. Estructura y jerarquía de las unidades sintácticas

A partir de esta caracterización de las partes esenciales, Larraín (1881, 123) define el sujeto como "el objeto de un juicio, la idea principal" y al atributo como "la manera de ser del sujeto, lo que se juzga de él o se le atribuye". Además de estas dos partes esenciales, de acuerdo con el autor las proposiciones pueden tener *complementos*, a los que define como la palabra o frase que sirve para "modificar a otra palabra o frase, completando su significado" (1881, 125). Esta caracterización del complemento, que también tiene su origen en la tradición filosófica a partir de Du Marsais y Beauzée (cf. Chevalier 1968), llega a Larraín por intermedio de Calderón y del propio Bello. En el *Curso*, el término *complemento* se aplica tanto en la analogía, para referir a los *modificadores* de las palabras (complemento del sustantivo, del verbo, del pronombre, etc.); como en la sintaxis, para referir a las partes esenciales de la proposición (complementos del atributo y del sujeto).

En ese sentido, los conceptos provenientes de tradiciones diversas parecen complicar la coherencia interna del *Curso*. En particular, como muestra la Tabla 4, el concepto de frase, que Larraín utiliza en la sección sobre el análisis lógico como sinónimo de *período*, es decir como una unidad mayor que la oración, le permite designar la unidad de discurso que encierra un pensamiento completo. En ese sentido, el autor define *frase* como "la enunciación de uno o varios juicios o raciocinios que tienen sentido perfecto", y más adelante agrega que "las frases se llaman también *cláusulas* porque presentan el pensamiento como encerrado en ciertos i determinados límites" (1881, 135). Sin embargo, *frase* también aparece en la analogía con un sentido distinto:

Un sustantivo con las modificaciones que lo especifican o explican forman una frase sustantiva, á la cual es aplicable todo lo que se dice del sustantivo: de la misma manera un verbo con sus respectivas modificaciones forma una frase verbal; un adjetivo con las suyas una frase adjetiva; i un adverbio una frase adverbial (1881, 114).

Esta concepción de *frase* como una unidad menor que la oración y construida a partir de la unión de una palabra con sus modificadores retoma la tradición de Bello y vuelve a introducir el criterio sintáctico funcional en la clasificación de la estructura oracional. La presencia de ambas acepciones de *frase* dentro del corpus de la gramática escolar argentina persiste durante las últimas décadas del XIX y va atenuándose durante las primeras décadas del XX, cuando la terminología de Bello se impone en la mayor parte de las obras (cf. Lidgett 2017a).

Frase, sin embargo, no es el único término que aparece con más de una acepción. Algo similar ocurre con el término *oración* que, como vimos, había definido hasta aquí como expresión de un juicio. En los capítulos finales de su gramática, Larraín expone un concepto y una clasificación de la oración que, con algunos matices, adopta de Bello y de la GRAE 1870: "se llama *oración*, dice el Sr. Bello, toda proposición ó conjunto de proposiciones que forman sentido completo" (1881, 241). Sin embargo, en este caso, la contradicción con el criterio adoptado antes no pasa inadvertida para Larraín:

En la división de las oraciones bajo el punto de vista gramatical, se ha atendido mas á la naturaleza de las partes que la componen, que al pensamiento que se espresa con ellas i aunque pueden admitirse en el análisis lójico oraciones principales, incidentes, subordinadas, espletivas, etc., la division gramatical se ha fundado en el carácter del verbo que hace parte del atributo de la proposicion [...]. Aunque esta clasificación es mui imperfecta, es indispensable conocerla, por cuanto ella es jeneralmente admitida i de uso mui frecuente (1881, 242).

La convivencia de ambos criterios para la definición de la oración responde, según el autor, a dos perspectivas distintas: una que atiende más al pensamiento que se expresa en ellas (la lógica) y otra que se apoya en cambio en la naturaleza de sus partes (la gramatical).

4.4 Las nociones de gramática general

Quizás la mayor novedad que introduce el *Curso* sea esta sección dedicada a las nociones de gramática general. Como sección propia, la gramática general no se registra en ninguna de las obras precedentes en el corpus de la gramática escolar argentina y, en cambio, sí aparece, aunque con títulos diversos (por ejemplo, "nociones de lingüística") en obras posteriores²⁵. En ese sentido, puede considerarse a Larraín como un precursor en la inclusión de esta sección en la tradición gramatical, aunque muchos de sus contenidos, e incluso su nombre, vayan modificándose con los años.

²⁵ Véanse, por ejemplo, los casos de Monner Sans (1893), Atienza y Medrano (1896) o García Velloso (1897).

Esta última parte del *Curso* consiste en una colección de diversos apartados que pocas veces guardan una continuidad temática entre sí. Antes bien, parece ser el desarrollo de notas que aportan matices y explicaciones a las partes anteriores. En los primeros capítulos de la sección, el autor busca justificar la necesidad de estudiar el lenguaje a partir de su vinculación con el conocimiento. Este argumento se basa globalmente en las distintas concepciones de la vinculación entre el lenguaje y el pensamiento presentes en la gramática filosófica francesa, desde Port Royal hasta los ideólogos (cf. Calero/Zamorano 2010). En ese sentido, Larraín (1881, 190) comienza el primer capítulo de la sección, titulado "análisis del discurso" sugiriendo que "el estudio trascendental del lenguaje tiene hoy una importancia inmensa en el mundo civilizado" porque "es el fundamento de todos los conocimientos humanos". Por lo tanto, continúa, "todo ser inteligente i libre tiene pues el imprescindible deber de darse cuenta clara del valor preciso de la palabra".

En consonancia con lo anterior, entonces, la gramática pasa a definirse ahora, según la fórmula comúnmente adoptada por la tradición logicista, como "la ciencia de los signos del pensamiento, considerados en sus elementos, sus modificaciones i sus combinaciones" (1881, 190). Paralelamente, la distinción antes establecida entre la gramática general y la particular se expresa ahora como una oposición entre "dos clases de principios que estudia la gramática": unos "de una verdad inmutable i de un uso universal, pues se deben a la naturaleza misma del pensamiento"; y otros "de una verdad hipotética i dependiente de convenciones libres i variables". Estos últimos, agrega Larraín, son "usados solo por los pueblos que los han adoptado libremente, sin renunciar al derecho de cambiarlos ó abandonarlos cuando convenga, modificarlos ó proscribirlos" (1881, 191). Adviértase que la interpretación de la arbitrariedad como convencionalismo, que aparece de manera análoga en Guizot (1809) y Beauzée (1819 [1767]),²⁶ es retomada por Larraín como fundamento de la libertad de los pueblos para disponer del uso y la modificación de la lengua. Este argumento podría leerse en sintonía con la posición del autor a favor de la adopción de la ortografía reformada en la Argentina.

La primera parte de esta sección finaliza con una reseña histórica de los orígenes y la evolución del pensamiento gramatical, que prácticamente resulta una transcripción de la entrada sobre gramática del *Diccionario histórico*

²⁶ François Guizot (1809) define la arbitrariedad en el siguiente pasaje del *Nouveau dictionnaire universel des synonymes*: "La parole exprime la pensée: le mot représente l'idée qui sert à former la pensée. C'est pour faire usage de la parole que le mot est établi. La première est naturelle, générale, et universelle chez les hommes. Le second est arbitraire et varié, selon les divers usages des peuples. Le oui et le non sont toujours, et en tous lieux, les mêmes paroles; mais ce ne sont pas les mêmes mots qui les expriment en toutes sortes de langues et dans toutes sortes d'occasion". De manera similar aparece en Beauzée (1819, 145).

enciclopédico de Joaquín Bastús (1830)²⁷. Dos aspectos resultan interesantes aquí. En primer lugar, llama la atención la presencia de un apartado referente a la historia de la reflexión sobre el lenguaje. Este contenido, hasta entonces, no formaba parte de la tradición gramatical escolar y, en adelante, sobre todo a partir de la publicación de la *Gramática histórica de la lengua castellana* de Baldmar Dobranich (1893), se instalará como contenido obligatorio en los programas escolares y se incorporará, en consecuencia, en las gramáticas escolares (cf. Lidgett 2012). En segundo lugar, resulta significativo que el autor destaque como culminación de su reseña histórica la tradición filosófica francesa. En ese sentido, siguiendo a Salvá (1847 [1830]), Larraín considera la *Minerva* de Sánchez de Las Brozas como "la fuente primitiva donde bebieron los fundamentos de su gramática general y razonada los Solitarios de Puerto Real, á cuyo impulso habían de brillar los grandes gramáticos de los siglos décimo séptimo i octavo" (1881, 196). A partir de allí menciona los nombres de Dumarsais, Beauzée, Condillac, Girard, Sacy y Destutt como los continuadores de la gramática filosófica inaugurada en Port Royal, que Larraín busca adoptar como sustrato teórico para renovar la enseñanza de la lengua:

En ese sentido, como corolario de esta reseña histórica acerca de la reflexión sobre el lenguaje, el autor se encarga de justificar el método que ha decidido adoptar para la enseñanza de la gramática:

La enseñanza de la *gramática* dejaba en otro tiempo mucho que desear: para enseñarla, limitábase uno á hacer aprender á los discípulos una gramática cualquiera, sin explicaciones, sin ejercicios; tampoco nada era mas repelente que este estudio. En nuestros días esta enseñanza se ha perfeccionado, por una combinación juiciosa de la teoría y de la práctica [...]. Nuestro propósito es pues, en cuanto nos sea posible, investigar cuáles son los signos i las reglas de este método (1881, 197).

El método teórico y práctico que Larraín busca desarrollar en esta sección es deudor del *Art de raisonner et grammaire* (1821) de Condillac, y propone la división del estudio de la gramática en dos partes: el *análisis del discurso*, "donde hallaremos los elementos del lenguaje i las reglas comunes á todas las lenguas"; y los *elementos del discurso*, donde "observaremos los conocimientos que la primera parte nos haya suministrado i descubriremos las reglas que nuestra lengua nos prescribe" (1881, 197-198). El apartado sobre *elementos del discurso* abarca los capítulos finales de la gramática y retoma aspectos ya tratados en la analogía, a veces abordados con otro nivel de detalle. Esta reiteración de contenidos responde a la necesidad del *Curso* de adaptarse a los tres años de la asignatura. Normalmente, los llamados "cursos graduales" eran manuales que comprendían varios niveles de una misma asignatura y eran

²⁷ Cf. Bastús, Joaquín (1830). *Diccionario histórico enciclopédico*, t III, pp. 73 y ss.

utilizados durante todos los años en que se dictaba la asignatura en cuestión. De allí que, con frecuencia, las últimas secciones de estos manuales retoman los contenidos ya desarrollados al comienzo. En el caso del *Curso* de Larraín, estos últimos capítulos desarrollan en detalle cada una de las clases de palabras y sus respectivas funciones en la proposición.

Más interesante resulta el apartado dedicado al análisis del discurso, donde el autor condensa una variedad de fuentes teóricas con el fin de justificar el abordaje analítico de la gramática. Este desarrollo teórico busca reafirmar la utilidad de la enseñanza de gramática a partir del análisis, en tanto establece la conexión entre la percepción del mundo, el pensamiento y su expresión en la palabra. En efecto, Larraín parte de una breve exposición de la filosofía sensualista de Condillac para establecer los vínculos entre los sentidos, las sensaciones, el pensamiento y el lenguaje:

Se llama sentido la facultad del hombre i de los animales por la cual reciben la impresion de los objetos exteriores y corporales [...] La impresión que el alma recibe de los objetos por los sentidos, se llama sensación. De la sensación y de ciertas facultades intelectuales nace la idea, que á su vez, hace surgir el pensamiento. Se llama pensamiento la operación de la inteliencia por la cual el espíritu examina, considera [...] el objeto cuya sensacion le ha dado la idea (1881, 200).

Una vez establecida la noción de pensamiento en relación con los objetos sensibles, Larraín procura definir el juicio:

Si consideramos el objeto en sus relaciones con otro, encontramos que hai ó que deja de haber conformidad entre los objetos. Este acto del espíritu se llama juicio, operación completamente interna, pero que se puede expresar por la palabra ó la escritura. Todo juicio así expresado es una proposición (1881, 200).

De esta forma, siguiendo la terminología de Condillac, Larraín busca demostrar que las unidades de la gramática pasan a tener un correlato con las operaciones de la mente y con los objetos del mundo. En ese esquema, la operación analítica permitiría descomponer el objeto para conocerlo: "analizar un cuerpo es descomponerlo para observar separadamente sus cualidades, i recomponerlo para apreciar el conjunto de sus cualidades reunidas. Cuando hemos analizado un cuerpo de este modo, lo conocemos" (1881, 202). Según esta secuencia argumental, puesto que los elementos del lenguaje (el discurso, la proposición, la palabra) tienen su correlato en las unidades del pensamiento (razonamiento, juicio, idea), la operación analítica, que enseña a descomponer esas unidades en ambos planos, tanto contribuye a la formación del pensamiento como al conocimiento del lenguaje.

Tres capítulos más completan este primer apartado dedicado al análisis del discurso. El primero de ellos se refiere a las palabras, a las que define ahora

siguiendo a Condillac, como los "signos de nuestras ideas" (1881, 205). Procura, entonces, siguiendo al filósofo francés, explicar el origen de las palabras a partir del conocimiento previo de los objetos del mundo, establecer la paridad entre las ideas y los signos y explicar la función de la articulación como instrumento diferenciador de ideas:

Todo signo es la espresion de un análisis ya hecho, que aquel fija y determina [...]. El progreso de los signos ha marchado por necesidad á la par que el pensamiento, en razón á que ningun sistema puede tener mas signos que ideas [...] Los sonidos ó signos articulados señalan i fijan con la mayor facilidad, variaciones i diferencias minuciosas é imperceptibles, espresándose por ellos las ideas mas complicadas con toda claridad i distincion precias (1881, 209-210).

Desde allí avanza a los siguientes dos capítulos, sobre la naturaleza del lenguaje y sobre su formación y evolución. Siguiendo en la línea de Condillac, el autor parte de la distinción entre el *lenguaje hablado*, conformado por signos convencionales y articulado en sonidos, y el *lenguaje de acción*, que "consiste solo en gestos y actitudes" (1881, 210). Sin embargo, a la hora de clasificar los distintos tipos de lenguas, Larraín se aparta del marco teórico de la gramática general e incorpora algunas nociones básicas sobre lingüística histórica y comparada, que parece tomar del *Diccionario etimológico de la lengua castellana* de Monlau (1856). Así, por ejemplo, en un ejercicio de su característico sincretismo, el autor compara la tipología "analítica" de una lengua con el carácter "analítico" del lenguaje:

Toda lengua es mas ó menos analítica, porque el lenguaje no es mas que un análisis del pensamiento; pero se llaman especialmente *analíticas* aquellas lenguas que, como la castellana, espresan cada idea i cada relacion gramatical por medio de un vocablo ó signo oral distinto; i *sintéticas* las que, como la griega i la latina, representan generalmente las indicaciones gramaticales por medio de terminaciones varias, incorporadas con el elemento radical de las voces (1881, 212).

Las partes finales de este apartado refieren al "estudio de nuestra lengua tal como es en la actualidad" (1881, 214). Abundan en ella diversas referencias ya no solo a autores provenientes de la gramática filosófica, sino también a lingüistas contemporáneos como William D. Whitney y Pedro F. Monlau, que desde entonces serán incorporados como fuentes en gramáticas posteriores.

5. Reflexiones finales

Si bien, como vimos en § 3, el *Curso* de Larraín no es una obra aislada, sino que forma parte de un corpus de gramáticas escolares que hacia 1880 ya cuenta con numerosos antecedentes, las fuentes teóricas en las que abreva el autor ni

refieren exclusivamente a la tradición local ni se limitan a los dos grandes monumentos de la gramática que entonces eclipsaban a la mayor parte de las obras: Bello y la GRAE. En efecto, uno de los aspectos más salientes de la obra de Larraín consiste precisamente en que no se ajusta a la observación genérica que acertadamente hiciera Álvarez Martínez (1994) a propósito de la preponderancia de la GRAE y Bello en las gramáticas americanas²⁸. Por el contrario, si bien no puede decirse que Larraín permanezca ajeno a esas referencias, es evidente que el autor incursiona en diversas fuentes con la intención declarada de dotar de racionalidad a su propia gramática. El resultado es una obra cuya heterogeneidad, como hemos visto, aporta en reiteradas oportunidades inconsistencia. Como señala el *Anuario bibliográfico* de Navarro Viola (1885, 121), en el que se comenta la última edición del *Curso* de 1884:

La obra de Isaac Larraín que responde al programa de los colejos nacionales, no responde á la necesidad de un testo metódico y claro de la materia; tiene aún muchas oscuridades, muchas deficiencias, é inconsecuencias que nacen de la diversidad de fuentes mal refundidas para establecer un sistema propio.

Sin embargo, a pesar de lo acertado de estas críticas, el *Curso* posee una relevancia central en el ámbito de la gramática escolar argentina, por tres motivos. En primer lugar porque, como se ha tratado de mostrar, reproduce y aplica a sus formulaciones un conjunto de categorías provenientes de la gramática filosófica francesa, tanto de fuentes directas (Beauzée, Gizot, Condillac) como a partir de sus formulaciones en la tradición hispánica (Salleras, Balmes, Pelegrin, Calderón). En este aspecto, cabe destacar que, si bien esta diversidad teórica lo induce a la inconsistencia en algunos casos, en otros le permite discutir tradiciones gramaticales arraigadas y ahondar en la formulación de problemas gramaticales que, en la mayoría de las obras escolares de la época, son eludidos por su complejidad. La explicación detallada del análisis lógico y gramatical y de su relación con el aprendizaje, las disquisiciones filosóficas sobre la teoría de las sensaciones de Condillac y las discusiones gramaticales sobre la naturaleza del pronombre son ejemplos claros del carácter especulativo que asume esta obra en algunos pasajes.

²⁸ Según Álvarez Martínez (1994, 39-40), "el hecho de que las Academias americanas no hayan publicado, ni tengan la misión de publicar, una Gramática de la lengua nacional no ha favorecido la reflexión gramatical sobre las peculiaridades propias. Esta carencia normativa y descriptiva por parte de las academias nacionales americanas ha sido llenada por la Gramática de la RAE y por la propia obra de Bello. Estos son los dos textos fundamentales que todos los autores de gramáticas escolares y normativas han seguido fielmente en América durante estos dos siglos, con la única excepción notable de la *Gramática Castellana* de Amado Alonso y Pedro Henríquez Ureña, que –no obstante– no logra escapar del todo a la influencia poderosísima de Bello".

En segundo lugar, la gramática de Larraín, en virtud de la asunción de un punto de vista más racional y menos prescriptivo, se permite –también aquí a diferencia de muchas obras de la época– asumir una perspectiva crítica respecto de las grandes tradiciones más difundidas en el ámbito escolar (como la GRAE o Bello). Las diversas clasificaciones de las palabras, los sistemas de conjugación verbal, las reglas ortográficas y, sobre todo, las definiciones y clasificaciones de las proposiciones y oraciones dejan entrever intervenciones críticas del autor, allí donde generalmente las gramáticas escolares se limitan a escoger una postura unívoca y evitar la confrontación teórica.

Finalmente, la obra de Larraín constituye un antecedente notable en cuanto a la incorporación de la novedosa sección sobre gramática general (posteriormente denominada *lingüística*, en muchas obras), en la que se busca exhibir un abordaje científico de la gramática. Tal abordaje pretende aportar un método racional para el estudio de esta disciplina que va a contramano de la tendencia más prescriptiva que sugieren los planes de estudio desde 1880 y que retoma los lineamientos educativos de carácter enciclopedista del primer proyecto pedagógico nacional, elaborado por Amadeo Jacques en 1863 (Lidgett 2017b). La incorporación de estos contenidos tanto en los programas como en las gramáticas durante las décadas posteriores permite vislumbrar el lugar destacado que asume la obra de Larraín en la tradición gramatical argentina, como espacio de circulación y transmisión de la reflexión lingüística y gramatical.

Bibliografía

Fuentes primarias

- AA. VV. 1888. "Informe de la comisión revisora de textos de gramática". En: *El monitor de la educación común* 141. 257-258.
- Arnauld, Antoine y Claude Lancelot. 1980 [1660]. *Grammaire générale et raisonnée de Port Royal*. Genève: Slatkine Reprints.
- Atienza y Medrano, Antonio. 1896. *Lecciones de idioma castellano*. Buenos Aires: Félix Lojuane Ed.
- Bastianini, René. 1916. *Compendio de la gramática castellana y rudimentos de lingüística y etimología*. Buenos Aires: A. García Santos.
- Bastús i Carrera, Joaquín. 1830. *Diccionario histórico enciclopédico*. Barcelona: D. A. Roca.
- Beauzée, Nicolas. 1819 [1767]. *Grammaire générale: ou exposition raisonnée des éléments nécessaires du langage*. París: Auguste Delalain
- Bello, Andrés. 1951 [1847]. *Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos*. Caracas: Editorial del Ministerio de Educación.
- Calderón, Juan. 1843. *Análisis lógica y gramatical de la lengua española*. Madrid: carrera de San Gerónimo número 43.
- Calleja, Juan Manuel. 1818. *Lecciones de gramática castellana*. Bilbao: Antonio Apraiz.
- Condillac, Étienne Bonnot. 1821. *Œuvres Complètes de Condillac: Art de raisonner et grammaire*. París: Lecointe et Durey.

- Destutt, Antoine-Louis-Claude. 1822 [1803]. *Gramática general*. Madrid: Imprenta José del Collado.
- Dobranich, Baldmar. 1893. *Gramática de la lengua castellana. Tercer año. Breves nociones de Lingüística y Etimología, Sintaxis particular, observaciones históricas y filológicas*. Buenos Aires: La Argentina.
- Doce, José María. 1881. *Diccionario ortográfico etimológico español*. Madrid: Enrique de la Riva.
- Du Marsais, César Chesnau. 1769. *Logique et principes de grammaire*. París: Briasson/Le Breton/Herissant Fils.
- García Velloso, Juan José. 1897. *Gramática de la lengua castellana con unas breves nociones de lingüística y etimología*. Buenos Aires: Ángel Estrada.
- Girard, Grégoire, Jacques-Philippe-Augustin Douchet y Nicolas Beauzée. 1757. "Grammaire". En: *L'Encyclopédie ou Dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers*. París: Briasson/David/le Breton/Durand.
- Guizot, François-Pierre-Guillaume. 1809. *Nouveau dictionnaire universel des synonymes*. París: Chez Maradan Libraire.
- Hermanos de las Escuelas Cristianas. 1875. *Compendio de la gramática de la lengua castellana*. París: Víctor Groupy.
- Larraín, Isaac. 1874. *Disertación sobre las escuelas y sistemas médicos*. Buenos Aires: Imprenta Especial para obras de Pablo E. Coni.
- Larraín, Isaac. 1879. *Lecciones de historia natural*. Buenos Aires: Imprenta del pueblo.
- Larraín, Isaac. 1881 (21882). *Curso gradual de gramática castellana*. Buenos Aires: Librería Rivadavia.
- Larraín, Isaac. 31884. *Curso gradual de gramática castellana*. Buenos Aires: Igon hermanos.
- Martí, Gregorio. 1876. *Gramática castellana destinada al uso de los maestros que se dedican a la enseñanza de esta materia de las escuelas españolas e hispano-americanas*. Buenos Aires: Librería y Papelería La Publicidad.
- Monlau, Pedro Felipe. 1856. *Diccionario etimológico de la lengua castellana, precedido de unos rudimentos de etimología*. Madrid: Imprenta y estereotipia de M. Rivadeneyra.
- Monner Sans, Ricardo. 1893 (71904). *Gramática de la Lengua Castellana*. Buenos Aires: J. Peuser.
- Navarro Viola, Aberto (dir.). 1885. *Anuario bibliográfico de la República Argentina. Año IV – 1884*. Buenos Aires: Mariano Biedma.
- Pelegrin, Lamberto. 1825. *Elementos de la gramática universal: aplicados a la lengua española*. Marsella: Imprenta de Achard.
- Real Academia Española. 1870. *Gramática de la lengua castellana*. Madrid: Imprenta y estereotipia de M. Rivadeneyra.
- Reyes, Olegario. 1868. *Compendio de gramática castellana compuesto y arreglado a las doctrinas del Sr. D. Andrés Bello*. Buenos Aires: Pablo Coni.
- Salleras, Matías. 1876. *Gramática razonada de la lengua española*. Segovia: Imprenta de Pedro Oñero.
- Salvá, Vicente. 1847 [1830]. *Gramática de la lengua castellana según ahora se habla*. Valencia: Librería de Mallén.
- Sánchez de las Brozas, Francisco. 1587 [1793]. *Minerva: Seu De Causis Linguae Latinae Commentarius*. Leipzig: Impensis J. A. Barthii.
- Senillosa, Felipe. 1817. *Gramática española, o, principios de la gramática general aplicados a la lengua castellana: primera parte*. Buenos Aires: Imprenta de los Niños Expósitos.

Fuentes secundarias

- Álvarez Martínez, María Ángeles. 1994. *La gramática española en América*. La Laguna: Secretariado de Publicaciones de la Universidad.
- Bertoni, Lilia Ana. 2001. *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas. La construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX*. Buenos Aires: FCE.
- Biagini, Hugo Edgardo. 1995. *Intelectuales y políticos españoles a comienzos de la inmigración masiva*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Blanco, María Imelda. 1995. "Reformulaciones de la *Gramática castellana* de Andrés Bello destinadas a la escuela media". En: *Litterature d'America* XV.59, 87-127.
- Blanco, María Imelda. 2003. "Tras las huellas del pensamiento ilustrado: la *Gramática Argentina* de Rufino y Pedro Sánchez". En: Elvira Narvaja de Arnoux & R. Luis, Carlos (comps.) *El pensamiento ilustrado y el lenguaje*. Buenos Aires: EUDEBA, 163-203.
- Blanco, María Imelda. 2005. *La enseñanza de la lengua nacional en los colegios secundarios (1863-1898)*. Tesis de maestría inédita. Maestría en ciencias del lenguaje. Instituto Superior del Profesorado "Dr. Joaquín V. González".
- Calero Vaquera, María Luisa & Zamorano Aguilar, Alfonso. 2010. "Notas sobre el metalenguaje: el término *análisis* en las gramáticas del español". En: Süselbeck, Kirsten & Wieland, Katharina & Eilers, Vera (eds.) *La lingüística y el desarrollo del español: Una autorreflexión sobre la historia de nuestra disciplina*. Hamburg: Buske Verlag [Serie: Romanistik in Geschichte und Gegenwart].
- Calero Vaquera, María Luisa. 1986. *Historia de la gramática española (1847-1920)*. De A. Bello a R. Lenz. Madrid: Gredos.
- Calero Vaquera, María Luisa. 2008. "Una muestra de la presencia en Hispanoamérica del análisis lógico y gramatical: el *Tratado* (Buenos Aires, 1880) de V. García Aguilera". En: *Ed.Uco* 3, 27-39.
- Calero Vaquera, María Luisa. 2009a. "Apuntes sobre el *Curso gradual de gramática castellana* (ca. 1930) de José Hidalgo Martínez y su lugar en la tradición escolar argentina". En: *Revista argentina de historiografía lingüística* I.2, 151-174.
- Calero Vaquera, María Luisa. 2009b. "Lo que la sintaxis debe a la filosofía". En: M. Veyrat et al. (eds.) *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, 25-36.
- Calero Vaquera, María Luisa. 2010. "Sintaxis y gramática escolar en la España del siglo XIX: su proyección en Hispanoamérica". En: Assunção, Carlos & Fernandes, Gonçalo & Loureiro Marlene (eds.) *Ideias Linguísticas na Península Ibérica (séc. XIV a séc. XIX)*. Vol I. Münster: Nodus Publikationen, 67-84.
- Chervel, André. 1977. *Histoire de la grammaire scolaire... et il fallut apprendre à écrire à tous les petits Français*. Paris: Payot.
- Chervel, André. 1991. "Historia de las disciplinas escolares. Reflexiones sobre un campo de investigación". En: *Revista de Educación* 295, 59-111.
- Chevalier, Jean Claude. 1968. *Histoire de la Syntaxe. Naissance de la notion de complément dans la grammaire française (1530-1750)*. Genève: Droz.
- Cutolo, Vicente. 1968. *Nuevo diccionario biográfico argentino: (1750-1930)*. Buenos Aires: Elche.
- Di Tullio, Ángela. 2003. *Políticas lingüísticas e inmigración. El caso argentino*. Buenos Aires: Eudeba.

- Esparza Torres, Miguel Ángel & Niederehe, Hans-Joseph. 2015. *Bibliografía cronológica de la lingüística, la gramática y la lexicografía del español (BICRES V). Desde el año 1861 hasta el año 1899*. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins.
- García Folgado, M.^a José. 2005. *La gramática española y su enseñanza en la segunda mitad del siglo XVIII y principios del siglo XIX (1768-1813)*. Valencia: Facultad de Filología, tesis doctoral.
- García Folgado, M.^a José. 2013. *Los inicios de la gramática escolar en España (1768-1813). Una aproximación historiográfica*. Munich: Peniopo.
- Gómez Asencio, José Jesús. 1981. *Gramática y categorías gramaticales en la tradición española (1771-1847)*. Salamanca: Ediciones Universidad.
- Graffi, Giorgio. 2001. *200 Years of Syntax. A Critical Survey*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Guerrero, César. 1940. *Una trilogía fecunda (los tres hermanos Larrain)*. San Juan: Sociedad cultural y de fomento "Larrain".
- Lépinette, Brigitte. 2008. "La penetración del modelo gramatical 'general' de tipo escolar en España. Sus orígenes franceses (final del siglo XVIII y principios del XIX)". En: *Historiographia Linguistica* 30.3, 305-341.
- Lidgett, Esteban. 2012. "Los inicios de la gramática histórica en la Argentina: un estudio sobre la Gramática histórica de la lengua castellana (1900) de Baldmar Dobranich". En: Battaner Moro, Elena & Calvo Fernández, Vicente & Peña Jiménez, Palma (eds.) *Historiografía lingüística: líneas actuales de investigación*. Vol. 2. Münster: Nodus Publikationen. 549-558.
- Lidgett, Esteban. 2014. "Krausismo y gramática: un análisis de las *Lecciones de idioma castellano* de Antonio Atienza y Medrano". En: Calero, María Luisa *et al.* (eds.) *Métodos y resultados actuales en Historiografía de la Lingüística*. Münster: Nodus Publikationen, 423-433.
- Lidgett, Esteban. 2015. *Tradiciones gramaticales y discurso sobre la lengua nacional en la obra de Ricardo Monner Sans (1893-1926)*. Tesis doctoral inédita.
- Lidgett, Esteban. 2017a. "Definiciones y clasificaciones de la oración en el corpus de la gramática escolar argentina (1863-1922)". En: *Beiträge zur Geschichte der Sprachwissenschaft* 27.1, 43-72.
- Lidgett, Esteban. 2017b. "La consolidación de un modelo gramatical escolar en la enseñanza secundaria Argentina (1863-1936)". En: *Boletín de Filología* 52.2, 119-145.
- Lidgett, Esteban. 2018. "La propiedad de la lengua: norma y uso en la obra de Ricardo Monner Sans". En: *Anclajes* 22.1, 55-71.
- Narvaja de Arnoux, Elvira y Carlos R. Luis (comps.). 2003. *El pensamiento ilustrado y el lenguaje*. Buenos Aires: Eudeba.
- Narvaja de Arnoux, Elvira. 2012. "La primera gramática escolar 'general' publicada en Buenos Aires en los años de la Independencia: la *Gramática Española o Principios de la Gramática General aplicados a la Lengua Castellana* de Felipe Senillosa". En: *Histoire, Epistémologie, Langage* 34.2, "La linguistique hispanique aujourd'hui", 43-61.
- Sinner, Carsten. 2009. "Las gramáticas francesas como fundamento, modelo e inspiración del análisis lógico y el análisis gramatical en España". En: *Revue de linguistique romane* 73, 427-460.
- Swiggers, Pierre. 2012. "Historiografía de la gramaticografía didáctica: apuntes metodológicos con referencia a la (historia de la) gramática española y francesa". En: Vila Rubia, Neus (ed.) *Lengua, literatura y educación en la España del siglo XX*. Berna: Peter Lang, 15-37.
- Toscano y García, Guillermo & García Folgado, M.^a José. 2012. "Los textos de gramática en la escuela argentina (1863-1900)". En: *Escribas. Revista de Letras* VII, 27-54.

- Toscano y García, Guillermo & García Folgado, M.^a José. 2015. "La lengua y los maestros. Las 'Gramáticas' de Gregorio Martí (1876 y 1877)". En: *Beiträge zur Geschichte der Sprachwissenschaft* 25.2, 221-246.
- Toscano y García, Guillermo & García Folgado, M.^a José. 2017. "La enseñanza de la sintaxis en la gramática de René Bastianini". En: *Bulletin of Hispanic Studies* 94.6, 557-574.
- Toscano y García, Guillermo & García Folgado, M.^a José. & Lidgett, Esteban. 2017. "Los textos gramaticales en la escuela argentina (1863-1922)". En: *I Jornadas Internacionales de Estudios Lingüísticos*. Mendoza: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo. 14 y 15 de septiembre de 2017.

Título / Title

Una gramática escolar filosófica: reflexiones sobre el *Curso gradual de gramática castellana* de Isaac Larraín (1881)

A philosophical school grammar: reflections on the *Curso gradual de gramática castellana* by Isaac Larraín (1881)

Resumen / Abstract

El presente trabajo se propone abordar el *Curso gradual de gramática castellana* (1881 [²1882, ³1884]) de Isaac Larraín, con el objetivo de contribuir a la exploración historiográfica de la corriente gramatical escolar producida en la Argentina durante la segunda mitad del siglo XIX. Como muchas de las gramáticas escritas para servir de instrumentos pedagógicos en los cursos de castellano, la de Isaac Larraín es una obra heterogénea, construida sobre la base de una tradición escolar que le precedía y con retazos de distintas teorías lingüísticas que son incorporadas y reelaboradas con arreglo a los objetivos pedagógicos que la enseñanza pública asume. En particular, el análisis muestra en este caso una presencia destacada de categorías incorporadas desde la gramática filosófica francesa que, en muchas ocasiones, son refundidas con conceptos provenientes de la gramática de Bello. Al mismo tiempo, y en contraste con la tendencia manifiesta en otras obras contemporáneas del corpus, en pasajes puntuales se observa una recepción crítica de la doctrina académica que, no obstante, no deja de estar presente como fuente ineludible.

This paper pretends to examine the *Curso gradual de gramática castellana* (1881 [²1882, ³1884]) by Isaac Larraín, with the aim of contributing to the historiographic exploration of the school grammatical tradition produced in Argentina during the second half of the 19th century. Like many grammars written to serve as pedagogical instruments for Spanish courses, Isaac Larraín's is a heterogeneous work, built upon a school tradition that preceded it and with extracts and pieces from different linguistic theories that are incorporated and reformulated according to the pedagogical objectives that public education assumes. In particular, the analysis shows in this case a prominent presence of categories coming from the French philosophical grammar that, in many cases, are recast with concepts from Bello's grammar. At the same time, and in contrast to the tendency manifested in other contemporary works of the corpus, in certain passages it is revealed a critical reception of the academic doctrine, which, nevertheless, shows itself as an inescapable source.

Palabras clave / Keywords

Isaac Larraín, gramática escolar, Argentina, siglo XIX.
Isaac Larraín, school grammar, Argentina, 19th century.

Código UNESCO / UNESCO Nomenclature

550614

Información y dirección del autor / Author and address information

Esteban Lidgett
Instituto de Lingüística / CONICET
Facultad de Filosofía y Letras
Universidad de Buenos Aires
25 de Mayo 217/221, 1.º piso
C1002ABE Ciudad Autónoma de Buenos Aires
Tel. +34 (54 11) 5287-2610
ealidgett@gmail.com