

La gramática española y su enseñanza entre dos siglos: Diego Narciso Herranz y Quirós

María José GARCÍA FOLGADO
Universitat de València

0. En la segunda mitad del siglo XVIII, se evidencia un importante cambio en el panorama gramatical español desde dos perspectivas diferentes e imbricadas: por una parte, se publica la gramática académica, esto es, una obra de referencia clave para gramáticos y docentes; por otra, las instituciones educativas más potentes de la época incorporan la gramática española en sus planes de estudios, especialmente a partir de la fecha clave de 1780 (García Folgado 2004b); así ocurre con el Colegio Académico del Noble Arte de Primeras Letras, que posee el monopolio sobre el nombramiento de maestros en toda España, y con las Escuelas Pías, en plena expansión desde la expulsión jesuítica en 1767. Desde ese momento empiezan a producirse de forma habitual manuales de gramática española destinados a su uso escolar, tanto adaptaciones de la obra académica dirigidas a distintos niveles educativos como obras originales que muestran diversas influencias de las corrientes europeas.

En este trabajo pretendemos analizar la figura y obra de un gramático-docente, Diego Narciso Herranz y Quirós (n. 1755), maestro vinculado al Colegio Académico del Noble Arte de Primeras Letras, institución de gran importancia para el desarrollo de la gramática escolar.

1. La enseñanza elemental o primeras letras —principalmente, doctrina cristiana, rudimentos de lectura y escritura y las cuatro reglas básicas de la aritmética— se impartía en los Colegios de las instituciones eclesiásticas, como conjunto de estudios previos y preparatorios para los de latinidad, a cargo de los pocos maestros dependientes, desde 1642, de la Congregación de San Casiano, o era tarea de preceptores particulares, ya fuese en casas pudientes o bien en escuelas propias o financiadas por la localidad en la que ejercían. De su situación, de lo mal considerado y pagado que estaba el empleo, de su escasa formación etc., dan buena cuenta las denuncias de los ilustrados, especialmente cuando, bien entrado el siglo XVIII, el alto índice de analfabetismo y la falta de instrucción pública del pueblo se dejó notar como un claro obstáculo y rémora para el desarrollo del país (Capitán 1991: 817 y ss.).

1.1. Durante los reinados de Carlos III y Carlos IV, principalmente, se ponen en marcha diversas iniciativas para fomentar de forma directa o indirecta la instrucción primaria: se apoya la creación de instituciones modernas —las Academias— vinculadas al Estado que ejercieran un cierto control no solo sobre la concesión de los títulos de maestros, sino también sobre los métodos utilizados; se crean nuevas escuelas; se dan diversas Órdenes y Reales Cédulas orientadas a extender la alfabetización (como, por ejemplo, la Real Cédula de 12 de julio de 1781 o la del 19 de mayo de 1788 entre otras).

La enseñanza primaria en este momento se encuentra controlada en su mayor parte por la Hermandad de San Casiano —cuya autoridad había sido reforzada por los primeros Borbones¹— y por los escolapios, aunque también se generalizan las escuelas financiadas por instituciones privadas —sociedades económicas, juntas de comercio, etc.—, ayuntamientos, etc. Viñao (1986) señala que el último tercio del siglo XVIII y los cuatro primeros años del XIX suponen una fase de auge en la creación de escuelas de enseñanza primaria, gracias a la generalización de una cierta conciencia acerca del valor social de la educación, un clima o ambiente favorable que impulsa decisiones de esta índole.

En 1780 la antigua Hermandad de San Casiano pasa a constituir el Colegio Académico del Noble Arte de Primeras Letras. No se trata simplemente de un cambio terminológico acorde con los nuevos tiempos, sino de una renovación más profunda y compleja, tanto en su organización —se constituyó como un colegio profesional, a imitación de los de abogados—, como en su espíritu —se acomodaba perfectamente al espíritu academicista que recorría Europa, como lugar de reunión de una comunidad científica para el intercambio de pareceres, reflexión e investigación²—. Sus estatutos fueron aprobados el 22 de diciembre de ese año y en ellos la gramática adquiere un papel muy importante, tanto como parte de las enseñanzas que debían impartir los maestros, como por su importancia en la formación del propio profesorado. Esos estatutos, además, fueron revisados por la Academia Española, lo cual no es una casualidad: puesto que se pretendía que el Colegio ejerciese de aparato restrictivo o filtro para maestros de primeras letras y contaba en esta tarea con el apoyo institucional, no es de extrañar que se deseara una vinculación con la Academia, lo que, además de relacionar dos organismos que tenían pleno apoyo real, conllevaba una uniformización de

¹ Felipe V, por Real Cédula de 1 de septiembre de 1743, concedía a los maestros de primeras letras aprobados por la Hermandad, las mismas “preeminencias, prerrogativas y exenciones” que a los maestros de las Artes Liberales. Además de esto, la Real Provisión de 11 de julio de 1771 ordenaba los requisitos para el ejercicio del magisterio de las Primeras letras, los cuales debían ser revisados por la Hermandad, para que con su conformidad, el Consejo despachara el título correspondiente (*Vid. Novísima Recopilación de las Leyes de España*, libro VIII, tit. I, leyes I y II).

² A su imagen, las diversas congregaciones de maestros de otras ciudades pasan a conformar Colegios Académicos: en 1793 se crea el de Barcelona, con veinticuatro escuelas a su cargo; en 1797, con la intervención de la Sociedad Económica hispalense, se crea el de Sevilla, con veinticinco escuelas, y en 1800, el de Cádiz (Aguilar Piñal 1988: 443).

los materiales, inexistente hasta el momento y muy del gusto ilustrado³. No es raro, pues, que los manuales de gramática y ortografía que fijan los estatutos sean los académicos⁴.

La formación de los maestros ocupa un lugar central en el Colegio Académico, que intenta llevar a cabo una tarea de guía teórica: la práctica pedagógica que la dinámica académica generaba se concretaba en pasar de la experiencia a la elaboración teórica y de ésta a fijar formas de educar (Pereyra 1988). Para ello, estatutariamente, se establece que los maestros tenían que participar en unas “academias” o “ejercicios” que, entre otros temas, debían “tratar de la gramática española, de los escritos y caracteres de letras que se han usado, y usan en el reino; de aquéllos para la instrucción al leerlos, y de éstos para adelantar su perfecta formación” (cap. VII, 23, 24, XIV). A partir del curso 1783-84 se dispone que las escuelas se cierren los jueves por la tarde, a fin de que los maestros, acompañados de sus leccionistas, participen en estos ejercicios académicos. Miguel A. Pereyra ofrece el programa anunciador de uno de esos ejercicios, el correspondiente al año 1801 (218), detallando las materias que en ellos se habían de tratar, que por lo que tocaba a la gramática eran:

- IX^a Método de enseñar la gramática
- X^a De las partes de la oración en general
- XI^a De las mismas en particular
- XII^a Del oficio y uso de las letras
- XIII^a De la puntuación
- XIV^a De la prosodia.

Asimismo, se recomienda a los maestros toda una serie de lecturas, entre las que destaca la elección de autores de los Siglos de Oro, y la aparición de la historia de la lengua, ya que se recomienda la lectura de *Del origen i principio de la lengua castellana*, de Aldrete y de los *Orígenes de la lengua castellana* de Gregorio Mayans

Cuidando de que su lectura sea con la debida reflexión para advertir las voces, y frases antiqüadas que se encuentran en ellos, por pedirlo así precisamente las lenguas vivas, que por un lado se aumentan, al paso que por otro se van disminuyendo insensiblemente; de donde proviene que muchas voces, y frases que cuando se escribieron eran de uso corriente, hoy están antiqüadas, y no deben

³ Es verdaderamente interesante el papel que juega la Academia Española en el engranaje educativo de la segunda mitad del siglo: al menos dos instituciones de probada importancia —la Sociedad Bascongada y el Colegio Académico— se someten a su dictamen en materia gramatical y ortográfica, reconociendo su labor de directora lingüística de la nación. Mucho tiene que ver el peso de los ministros ilustrados en ello, qué duda cabe, y cierta política de generalización de las obras académicas, lo que explicaría —junto a otros factores como el reajuste o asentamiento en la enseñanza de la presencia de la gramática española que hasta entonces se supone muy secundaria— que entre 1771 y 1790 (aprox.), apenas se publiquen otras obras que las académicas (tres ediciones de la *Gramática* y cuatro de la *Ortografía*).

⁴ Archivo Histórico Nacional, Consejos lib. 1524, n.º 77. Lázaro Carreter (1985: 189) parece indicar que esto es un mandato real de Carlos III, quien oficializaría la gramática académica en la enseñanza; sin embargo, se ha podido comprobar que no se trata de ninguna Real Orden, sino de la aprobación de los citados Estatutos.

usarse, pero sí deben saberse porque forman siempre una considerable parte de la lengua (XX).

La inclusión de los aspectos históricos del idioma como parte de la formación del profesorado está en consonancia con el interés que surge en toda Europa por este tema, que se debate abiertamente en academias, diarios y tertulias y, por otra parte, con el hecho de que es objeto de estudio en los colegios escolapios.

La importancia de los escolapios y las repercusiones de sus planteamientos educativos pueden tener también bastante que ver en la elección de autores-modelo; no en vano, las Escuelas Pías, sin llegar a la extensión que tuvieron los jesuitas, abarcaron una parte importante de la educación a partir de 1767, y su plan aparece citado por diversos autores como modelo para toda la nación⁵. De su importancia es buena muestra que, tras la unión de las diferentes instituciones educativas en 1804, se nombra una comisión formada por el Visitador de las Escuelas Reales, dos miembros del Colegio Académico y un padre escolapio⁶.

Por otro lado, es muy interesante que una similar selección de lecturas, así como la inclusión de la historia de la lengua mediante las obras de Aldrete y Mayans se encuentre también en el *Plan para la educación de la nobleza y las clases pudientes españolas* de Jovellanos, o en las propuestas de Josefina Amar y Borbón para la educación femenina (1790), entre otros. Es decir, aparentemente se impone un canon de autores apropiados para el perfeccionamiento lingüístico en un plano superior al inicial en la enseñanza y estas lecturas se complementan con una introducción a la historia de la lengua con fines eruditos. Todo ello desembocará, posteriormente, en la propuesta de unión de la literatura y la historia en una misma materia destinada a la segunda enseñanza, en el *Informe de la Junta creada por la Regencia para proponer los medios de proceder al arreglo de los diversos ramos de la Instrucción Pública*, presentado por Quintana en Cádiz el 9 de septiembre de 1813.

En los estatutos, además de las lecturas, se recomienda el uso constante del diccionario académico “últimamente reimpresso en un tomo” (XXI).

También contemplan el examen que debe realizar el aspirante a maestro, que reproducimos porque detalla los conocimientos gramaticales que estos han de tener:

Se harán preguntas y respuestas sobre las partes de la oración, en general y en particular. Se le preguntará del nombre y sus diferentes especies, su género, su

⁵ Así, por ejemplo, se encuentra en el *Discurso sobre la necesidad de la buena educación...*, (1790) de Anduaga y Garimberti, quien aconseja extender las casas de las Escuelas Pías por todo el reino, comenta el método uniforme de los escolapios de 1780 y recomienda combinarlo con los estatutos del Colegio Académico de Primeras letras de ese mismo año (8). También aparece citado en la anónima *Colección de ideas elementales de educación: para el uso de una Academia de maestros de primeras letras y padres de familia en la ciudad de Sevilla* (Sevilla, Nicolás Vázquez y Cia., s.a., parte primera).

⁶ *Novísima recopilación de las leyes de España*, vol. IV, libro VIII, ley VII. La importancia de los escolapios se aprecia también al constatar cuántos de sus manuales aparecen en los listados de libros de texto para la educación primaria y secundaria a lo largo del siglo XIX.

número, y declinación; del pronombre y sus diferentes clases; de los artículos y del modo de usar bien de ellos; del verbo, su régimen, sus diferentes denominaciones, sus irregularidades, o anomalías; de los modos; de los tiempos simples y compuestos, y de su formación; se harán conjugar varios verbos así regulares como irregulares; se le preguntará sobre los participios, los adverbios, y preposiciones. Acerca de la sintaxis se le preguntará sobre la construcción natural, y figurada; sobre la concordancia, y sobre las figuras de dicción y construcción (XXI).

La inclusión de los leccionistas en las Academias y la necesidad de formar a estos impulsa la aparición en 1800 de un tratado gramatical atípico, las *Lecciones de Gramática-Ortografía Castellana según y como lo enseña en su estudio D. Guillermo Antonio Cristóbal y Jaramillo* (Madrid: Gerónimo Ortega). Jaramillo es miembro del Colegio Académico desde 1795 e imparte su docencia primero en la escuela de la calle de las Minas y más tarde en la de la calle Concepción Jerónima. Es un maestro procedente de Toledo, donde no solo regentó escuela sino que participó activamente en la mejora de los métodos educativos con una propuesta propia.

Las *Lecciones* son un diálogo entre el propio autor y una serie de discípulos, en el cual se debaten diferentes cuestiones gramaticales y ortográficas. Parece responder completamente a las estrategias formativas del Colegio: puesto que los discípulos más avanzados debían asistir a los ejercicios académicos, no es de extrañar que el autor compusiera un manual de apoyo para sus clases de gramática con la forma de un diálogo académico. Además, es evidente —como se puede comprobar al analizar la obra— que se busca una reflexión gramatical más allá de los modelos académicos imperantes estatutariamente en el Colegio y acorde con las líneas que se están desarrollando en toda Europa; un ejemplo de ello es la inclusión de unas sucintas reflexiones sobre el origen del lenguaje.

Los maestros del Colegio Académico, como más tarde los de la Academia de Primera Educación (1794), manifiestan una importante reflexión sobre métodos y materiales; no en vano algunos autores han señalado la singularidad de este movimiento en la historia de los maestros europeos de enseñanza primaria (Pereyra 1988: 223). Los más activos intentan poner en práctica en sus escuelas las innovaciones pedagógicas: adoptan nuevos métodos para la enseñanza de la lectura y la escritura, abandonando las viejas cartillas, dividen a los alumnos en tres clases según su nivel y renuevan los materiales o redactan los suyos propios. Uno de estos profesores es Diego Narciso Herranz y Quirós.

2. Se tienen bastantes datos sobre este gramático, gracias al *Memorial* que él mismo confeccionó en 1833 con motivo de la solicitud de su jubilación al Ayuntamiento de Madrid. Nació en 1755 y fue miembro del Real Colegio Académico de Primeras Letras desde 1786, regentando las escuelas de la calle Santa Isabel, primero, y posteriormente la del Barrio de la Cruz. Además de ello, formó parte de la Real Junta de Exámenes de Maestros de Primeras Letras y fue Revisor de letras, firmas y pa-

peles sospechosos por nombramiento del Consejo de Castilla (Cotarelo y Mori 1913: 340-4).

El manual de Herranz tuvo un gran éxito editorial a lo largo del siglo XIX. Al parecer, lo publica por primera vez en 1795, aunque un año después lo remozó y saca a la luz dos compendios del mismo, uno “mayor” (siete pliegos en 8°) y otro “menor” (cuatro pliegos en 8°):

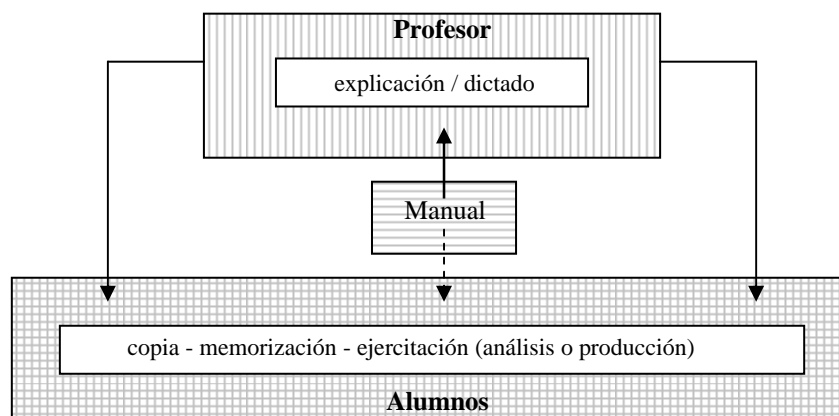
Advirtiendo yo entonces, y aún mucho después la inobservancia de tal precepto en las escuelas de esta Corte [se refiere a la determinación en los Estatutos del Colegio Académico de la enseñanza de la gramática castellana], ya por el volumen excesivo de la *Gramática* designada; ya porque los profesores desean tenerla en diálogo, para mejor inteligencia de la niñez me dediqué en 1795 a componer una Gramática más reducida que la de la Academia y que contuviese las partes de *Prosodia* y *Ortografía*, que aquella tiene en tomo separado. Mas viendo frustrado mi objeto, por haberme extendido demasiado, resolví sacar un extracto de ella suficiente para los niños, como lo conseguí ordenando el presente Compendio (1887: Prólogo).

Por ahora, hemos localizado más de treinta ediciones y reediciones. Hemos realizado una cala de dieciocho ejemplares entre 1815 (fecha de la sexta impresión, la primera cronológicamente que hemos podido consultar) y 1887, y hemos podido comprobar que apenas existe ninguna variación teórica durante casi un siglo en un manual utilizado tanto en España y América, como en Francia y que, además, se recomienda en un plan de estudios concreto, el *Real decreto de 16 de febrero de 1825, aprobando y mandando poner en ejecución el plan adjunto y reglamento de Escuelas de Primeras Letras*: “Art. 23. Los rudimentos de Gramática Castellana y de Ortografía se enseñarán, o por el *Compendio* de D. Narciso Herranz, o por el titulado *Elementos de Gramática Castellana o de la Lengua Española*” (Villalaín 1997: 82).

Herranz ofrece un tratado que se dirige no tanto a los alumnos como a los profesores, a los que invita a adaptar el método particular de cada uno a las habilidades de sus alumnos. Del mismo modo, otros autores del periodo son conscientes de que el trinomio [profesor-manual-alumno], en realidad, en la mayoría de los casos se convierte en [(profesor-manual)-alumno], en especial en las escuelas para niños pobres⁷, donde no se podía costear el precio de un manual por alumno⁸. De hecho, el transcurso de la lección seguía un esquema similar a este:

⁷ Tanto las ocho Escuelas Reales de Madrid, como las veinticuatro del Colegio Académico debían, por ley, admitir un cierto número de alumnos pobres por clase. El gobierno promulgó diversas Órdenes por las cuales se proveyó a las escuelas de ciertos manuales a costa de las arcas públicas —v. gr., la *Circular del Consejo mandando distribuir ejemplares de la obra de D. Torcuato Torío de la Riva «Arte de escribir por reglas y con muestras» a todas las escuelas, pagándose de los Propios y Arbitrios*, 3 de abril de 1801 (Archivo Histórico Nacional, Consejos, lib. 1500, n° 80)—. Caso aparte es el de los Escolapios, quienes otorgan gran importancia al manual y equipan a su alumnado para el trabajo en el aula.

⁸ Un manual como el *Arte de Escribir* de Torío costaba, en edición rústica (en 4°, pergamino y con encuadernación en media pasta), 72 reales. Si se tiene en cuenta que esa cantidad suponía 17 ve-



Esto era así no solo para la gramática, sino, en general, para todas las materias. Herranz es un miembro muy activo del Colegio Académico, muy preocupado por dar a sus alumnos una formación sólida. Cuando regentaba la escuela de la calle Sta. Isabel, en 1796, se lleva a cabo la “Visita general de escuelas” realizada en virtud de una Real Orden del Consejo de 13 de octubre de 1796 (Andioc 1996: 74). En el informe derivado de esa “Visita”, se indica claramente que Herranz utiliza “algunos libros elementales compuestos por él mismo” (80), y la comisión, además, comenta lo adelantados que están los niños en gramática y aritmética —materias que integran los dos libros compuestos por el autor—. Interesantes también resultan las quejas que este maestro emite contra el Colegio Académico, que “le impide dar mayor extensión a esta enseñanza” (81).

3. Los *Elementos de gramática castellana* de Herranz son una obra de gran interés y mayor profundidad que el resto de los tratados vinculados al Colegio Académico. Es un manual que responde a las características físicas habituales de este tipo de obras (en 8º, no más de doscientas páginas), en el que la Analogía y la Sintaxis —únicos aspectos analizados en este trabajo— ocupan 81 de las 112 páginas totales, distribuidas de la siguiente forma:

- De la gramática en general (5-6).
- Analogía: del nombre (7-17), del pronombre (17-21), del artículo (22-4), del verbo (24-57), del participio (58-59), del adverbio (59-60), de la preposición (61), de la conjunción (61-4), de la interjección (64), de las figuras de dicción (65), del análisis de la analogía (66-7).

ces más de lo que ganaba un jornalero en un día, y casi 10 veces la cantidad que se calcula necesitaba un estudiante universitario para subsistir diariamente, se evidencia que ese tipo de obras no estaba al alcance de cualquiera. (Cfr. Ramos 1998: 63-71).

— Sintaxis: cuestiones generales (57-68), de la concordancia (68-9), del régimen (69-73), de la construcción (74-7), de la oración gramatical (77-80), de la sintaxis figurada (81-2), de los vicios de la oración (82-3), del análisis de la sintaxis (83-6).

Se encuentra presente en ella la doctrina académica —como no podía ser de otra forma, dada la vinculación institucional de su autor—, pero también se aprecia una ampliación teórica que admite cuestiones como la inclusión del artículo indefinido, el tratamiento logicista del verbo o la división tripartita de la sintaxis; además, sus definiciones se amplían y enriquecen con aclaraciones, notas y modelos de ejercicios como el análisis, que incluye tanto desde la analogía como desde la sintaxis.

3.1. Ni en la definición y estructuración de la gramática, ni en la clasificación de las partes de la oración presenta novedad alguna, situándose en la línea académica marcada por el Colegio y a la que se adscriben igualmente otros tratadistas vinculados a él como Cristóbal y Jaramillo (1798), Rubel (1797) o el Anónimo de 1802. La fidelidad a la tradición en ciertos aspectos se convierte en las obras escolares en un lugar común, una convención, lo cual afecta a las cuestiones generales que se abordan en este punto, la definición y división de la gramática; la *convención* es, precisamente, una de las características de las obras escolares que, en ocasiones, adoptan ciertas fórmulas o parámetros con fines didácticos. Tanto en el caso de la definición como el de la división, los autores se ajustan a un modelo general, conocido y admitido por todos, por lo cual resulta innecesario ampliar las explicaciones.

3.2. El autor estructura la Analogía en once capítulos, uno para cada categoría, a los cuales se añade un capítulo destinado a las figuras de dicción y otro al análisis.

A) Nombre. En general, Herranz no se aleja demasiado de los planteamientos de la cuarta edición de la Gramática académica. Lo define, desde la perspectiva semántico-teleológica, como “El que sirve para nombrar las cosas y sus cualidades” (7) y, al hilo de esta definición lo clasifica en sustantivo —el que sirve para nombrar las cosas— y adjetivo —el que sirve para nombrar las cualidades— (*ibid.*). Además, añade una definición de tipo etimológico para el adjetivo, indicando que se llama así porque “se junta” al sustantivo. Un poco más adelante, señala que la diferencia entre sustantivo y adjetivo está en la diferente construcción de ambas formas: uno puede aparecer solo y el otro no. Indica que el adjetivo “no puede subsistir sin el sustantivo expreso o suplido” (10) y pasa a dar ejemplos de las dos situaciones, ofreciendo al alumno una regla general para distinguirlos usando la palabra *cosa*.

Lo más interesante de este capítulo es, sin duda, su consideración de la declinación. Como la GRAE de 1796⁹, Herranz acepta la declinación como rasgo propio del

⁹ “Prescindiendo de las disputas de los Gramáticos en orden a la declinación del artículo, nombre y pronombre, se ha puesto en esta edición la declinación de ellos, incluyendo en su definición y en la de los casos las explicaciones necesarias para fundarla en razón, para que se entienda con faci-

castellano, aunque se aleja de ella al distinguir entre significación y función, ya que considera que la declinación es “la diversidad de casos en que un mismo nombre puede colocarse en la oración con distintos oficios, sin variar de significación”. La explicación de los casos rompe el sistema geométrico seguido por la mayoría de los manuales y se inicia con un ejemplo, revelador de un cierto posicionamiento *funcional* de Herranz:

P. Sírvase Vmd. Colocar este nombre *Dios* en dos casos diferentes, con distintos oficios, sin variar de significación.

R. Dios ama al justo, y Pedro ama a Dios.

P. Qué oficio tiene el nombre *Dios* en cada uno de estos casos?

R. En el primero tiene el de *agente*, porque hace o executa la acción del verbo amar, y en el segundo el de *recipiente*, porque recibe la acción del mismo verbo executada por Pedro (13).

Los casos se definen en esta línea y se integran en un sistema en el cual la explicación teórica deja paso a la práctica analítica y de ahí, a la producción. Esto es, Herranz da una explicación de los casos coherente con el sistema de análisis que va a proponer más adelante, en el cual los aspectos relacionados con la declinación no se contemplan en el análisis de la analogía, sino en el de la sintaxis¹⁰.

B) Pronombre. De nuevo, Herranz sigue en lo esencial a GRAE-1796, aunque añade a la definición la misión básica de la sustitución que ejerce el pronombre: evitar la repetición del nombre¹¹, y da razones para ello: “hablar con brevedad, energía y propiedad” (17). Este razonamiento no es habitual encontrarlo en los gramáticos del periodo (ni de nuestra tradición, en general), ni siquiera entre aquellos que proyectan sus obras en el campo de las Humanidades y se vinculan con la Retórica.

En la clasificación, inicialmente se aleja de los presupuestos académicos y adopta una primera clasificación general de los pronombres en dos grandes grupos, sustantivos y adjetivos, según su diferente función en el seno de la oración o su diverso significado; se trata, en última instancia, de reproducir la dualidad que presenta el nombre en tanto que supracategoría aglutinadora de dos categorías coincidentes en lo formal, pero distantes en lo funcional¹².

lidad, y aun para responder a las críticas de los que pretenden, que nuestros artículos, nombres y pronombres no admiten declinación, porque no varían de terminaciones en cada uno de sus números, sino solamente del singular al plural” (GRAE 1796: IX-X).

¹⁰ Sin embargo, no por ello se aleja totalmente de la tradición, ya que sigue optando por una definición semántica para, por ejemplo, el genitivo: “quando denota posesión” (13).

¹¹ Esta función estilística del pronombre ya aparecía en San Pedro (1769), así como en *Autoridades* (s. v. PRONOMBRE). Esta idea se encuentra con anterioridad esbozada en algunos gramáticos de nuestra tradición como Oudin o Salazar (Ramajo Caño 1987: 122-3), aunque se desarrolla con mayor plenitud en las obras de Port-Royal.

¹² Es interesante resaltar la coincidencia entre esta clasificación y la de Cristóbal y Jaramillo en 1800. Ambos autores presentan puntos en común divergentes con las teorías de la Academia. Muy probablemente estos puntos en común se deban a la relación de ambos con el Colegio Académico y su asistencia a los debates académicos que allí se realizaban.

— Pronombre sustantivo: “es el que se halla solo en la oración sin necesidad del nombre a quien sustituye”.

— Pronombre adjetivo: “el que se junta con el nombre a quien se refiere para denotar alguna circunstancia de posesión, demostración o pertenencia¹³” (17).

Se alude a la autonomía sintáctica para diferenciar ambos tipos, así como a su función: el pronombre sustantivo sustituye, pero el pronombre adjetivo “denota”, esto es, no sustituye, sino que aporta alguna característica al nombre.

En segundo lugar, establece otra clasificación amplia en personales, demostrativos, posesivos, relativos, interrogativos, admirativos, disyuntivos, distributivos e indefinidos. La inclusión de los cinco últimos lo aleja de la Academia, la cual critica este tipo de clasificaciones más amplias porque considera que son los mismos pronombres de los que ya se ha hablado, pero con otras significaciones, y es inútil realizar otras divisiones. Para Herranz, sin embargo, interrogativos, admirativos, disyuntivos y distributivos se diferencian claramente de otros tipos por el papel que realizan en la oración: son las formas *que*, *cual* y *quien* cuando no son relativos, esto es, “no hace relación a persona ni cosa alguna” (21). Asimismo, incluye entre los pronombres los indefinidos “el que se refiere a personas y cosas indeterminadas” (*ibid.*) y cataloga entre ellos formas como *incierto*, *cierto*, *fulano* y *zutano*.

C) Artículo. Herranz se sitúa en la línea moderna al incluir, por un lado, *un* en el sistema del artículo y al admitir, por otro, plenamente el valor determinativo del artículo, que cobra cierta importancia sobre los valores morfemáticos, aunque estos siguen apareciendo. Herranz define el artículo como “El que se junta al nombre sustantivo común para señalarle, determinarle y entresacarle de la masa común de su especie” (22). En sus planteamientos, como en la clasificación, Herranz se hace eco de los postulados de Blair¹⁴. Para el escocés, la “fuerza” del artículo consiste en “separar de la masa común el individuo de que hablamos” (1804: 30). Esta idea articula también la clasificación en dos tipos, determinado e indefinido: “junto el nombre sustantivo le señala de tal modo que no dexa duda del sustantivo de quien se habla [...] a diferencia del artículo segundo, que no le determina” (22).

D) Verbo. Herranz define el verbo como “El que sirve para significar la afirmación o juicio que hacemos de las cosas y las qualidades que se las [*sic*] atribuyen” (24). Se trata de un tipo de análisis semántico intradiscursivo, es decir, se define el verbo teniendo en cuenta el marco de la proposición-juicio en que se inserta y se discute cuál pueda ser la contribución semántica que el verbo aporta a la misma (Calero Vaquera 1986: 109), en la misma línea de los seguidores de Port-Royal. Además, Herranz adopta una fórmula similar a la de la definición de nombre, y, al incorporar la

¹³ La GRAE-1796 (76 y ss.) también considera los pronombres demostrativos y posesivos, al igual que a los indefinidos, como adjetivos; pero en su caso se trata de una cuestión formal: estos tipos de pronombres presentan los mismos accidentes y propiedades que los adjetivos.

¹⁴ De nuevo, Herranz se encuentra muy próximo a Cristóbal y Jaramillo (1800).

significación de la cualidad, da pie a una definición genérica que engloba los dos tipos principales de verbos: sustantivo y adjetivo¹⁵.

La división del verbo en dos tipos genéricos —sustantivo y adjetivo—, introducida por San Pedro (1769) y Zamora (c. 1771) en el periodo preacadémico, es una novedad con respecto a la tradición hispánica, aunque no así el concepto de verbo sustantivo. Herranz recurre a la noción de *esencia* —junto con la *afirmación*— para caracterizar al verbo sustantivo: “el que denota simplemente la afirmación o esencia de las cosas, cuya cualidad pertenece al verbo *ser*, como la nieve *es* blanca” (24). La definición de verbo adjetivo está en la misma línea: “El que juntamente con la afirmación o esencia de las cosas expresa también sus cualidades o atributos, como la nieve *blanquea*, que es lo mismo que decir que la nieve *es* blanca o *está* blanqueando [...] Todos, excepto el verbo *ser*, y qualquier otro que tenga igual significación” (*ibid.*). Esto es, al igual que en el caso de San Pedro o Zamora, para Herranz la clave para diferenciar ambos tipos de verbos es la inclusión de un elemento (sea la afirmación propia, cualidades o un atributo) junto con la afirmación que inicialmente aporta el verbo sustantivo. Si para San Pedro (y Zamora) se trata de una distinción funcional, en tanto que el verbo sustantivo (únicamente el verbo *ser*) tiene la función de desempeñar el papel de cópula o de afirmación, mientras que el adjetivo ejerce dos funciones proposicionales, la de cópula y la de atributo (García Folgado 2003a: 721), para Herranz esta cuestión se deja de lado y se centra la mirada en la distancia semántica: esencia / cualidad. Hasta cierto punto, Herranz se encuentra en una línea similar a la que en 1800 desarrolla Cristóbal y Jaramillo, quien, a imagen de Blair, establece una distinción entre clases de palabras portadoras de sustancia —nombres sustantivos, pronombres sustantivos, verbos sustantivos— y clases de palabras portadoras de calidad —nombres adjetivos, pronombres adjetivos, verbos adjetivos, participios y adverbios— (además de elementos de relación o conjuntivos), desde una perspectiva principalmente semántica (García Folgado 2004a).

El criterio adoptado en la definición y clasificación de la categoría afecta también al tratamiento de los modos, ya que define el modo indicativo como: “el que indica o demuestra sencillamente la afirmación o juicio que hacemos de las cosas”, y el subjuntivo: “el que para significar su acción o afirmación necesita juntarse con otro verbo y alguna partícula” (27). Esto es, una definición continuadora de la tradición puertorrealista (indicativo: simple afirmación / subjuntivo: afirmación condicionada o modificada), que se encuentra en la línea de los autores que reformulan a los maestros franceses, como es el caso, por ejemplo, de Buffier, Restaut, Blair, etc., y, en nuestra tradición, de San Pedro y González Valdés.

Un último punto reseñable en el capítulo dedicado al verbo es el tratamiento dado a los irregulares. Herranz considera que los verbos irregulares son de distintas

¹⁵ Esta idea de cualidad que refleja Herranz en su definición general, y que otros autores reservan únicamente para la subcategoría “verbo adjetivo”, puede rastrearse hasta la Antigüedad clásica y tendrá, al igual que la noción “verbo sustantivo”, un éxito considerable entre los autores ilustrados y posteriores.

especies —“unos aumentan las letras radicales de su infinitivo [...], otros las cambian [...], otros las mudan [...]” (53)— y no es posible dar reglas generales para conjugarlos —“a no ser aquellos que guarden entre sí una misma irregularidad”—, por ello se limita a ejemplificar algunos tipos (*apretar, caber, pedir*) sin más explicaciones. Esto es absolutamente ajeno al resto de gramáticos que destinan sus obras a la enseñanza¹⁶, que se empeñan en traer algo de orden y sistematicidad, ya sea mediante reglas analógicas, ya sea mediante listas, al apartado de la irregularidad verbal.

E) Categorías invariables. En las partes de la oración invariables se dan muy pocas variaciones entre Herranz y el modelo académico, algo que también ocurre en gran parte de los autores de primeras letras; en cierta medida, se podría considerar que se trata de un modelo convencional, más que definiciones y clasificaciones elaboradas por cada gramático docente. Este modelo se modifica mínimamente, se ajusta, etc., pero apenas cambia en su estructura básica de unos autores a otros.

F) En cuanto al análisis, cabe destacar que Herranz, al contrario que otros autores del periodo, no lo utiliza como técnica global, sino que ofrece una práctica analítica al final de cada parte de la gramática. En el caso del Análisis de la Analogía, se trata de un ejercicio de discriminación formal, en el cual se adscribe cada elemento de la oración a una categoría y se ponen de relieve sus características morfológicas y las relaciones de concordancia establecidas entre las diversas palabras.

3.3. El tratamiento de la sintaxis en el manual de Herranz es, en general, novedoso para los autores de primeras letras, que tienden a limitar bastante este apartado.

En su definición, destaca la inclusión de principios cognitivo-racionalistas junto a los puramente colocacionales u ordenadores en la definición, que no en el tratamiento, de la sintaxis; aparece en ella la idea de que la sintaxis no solo trata de colocar o unir las palabras, el orden que han de seguir y las reglas que rigen ese proceso, sino que toda ella tiene un objetivo: expresar con claridad los pensamientos: “[sintaxis es] la que trata del modo de unir las palabras para expresar los pensamientos” (67).

En cuanto a la clasificación, en primer lugar, el autor sigue la idea tradicional de que la sintaxis puede ser de dos tipos (natural y figurada), según se observe en la colocación de las palabras un orden regular o un orden personal: “cada uno ordena como mejor le acomoda según el juicio que haya formado de las cosas, o conforme al afecto que lo haya poseído...” (68). Esto último es interesante ya que, por lo general, los gramáticos no se plantean a qué se debe la ruptura del “orden natural” que da lugar a la sintaxis figurada, sino que se limitan a ofrecer una serie de figuras que dan

¹⁶ Incluso aquellos compiladores de la Academia (García Folgado 2005b) que reducen al máximo la explicación no rechazan la posibilidad de regular este apartado, sino que lo simplifican conscientemente e incluso recomiendan al alumno acudir a la gramática de la docta Institución para ampliarlo. Por otro lado, los que no tratan la cuestión la omiten completamente, sin entrar en valoraciones acerca de la irregularidad.

cuenta de ciertas anomalías en la oración, en una línea cercana a la retórica (García Folgado 2003b).

En segundo lugar, al igual que la Academia en 1796 o Ballot (García Folgado 2003b), señala que la sintaxis se divide en tres partes: concordancia, régimen y construcción y, además, añade un apartado sobre la oración gramatical. Es muy interesante su distribución porque es muy clara y señala con precisión los límites de cada parte, en especial de las que tratan de relaciones de dependencia. El régimen, llamado también régimen primero, establece las posibilidades de combinación entre las palabras, es decir, qué palabras son regentes y cuáles regidas y cuál es la naturaleza de esa relación. La construcción, o régimen segundo, ahonda en estas cuestiones y las desarrolla; ahora se trata de ampliación de la proposición básica, por expresarlo de alguna forma, de introducir toda una serie de posibilidades constructivas en el seno de la proposición más allá de los elementos básicos (*i.e.* la construcción después del acusativo, es decir, la posibilidad de ampliar el término de acción o acusativo mediante términos indirectos). Por último, el apartado sobre la oración gramatical se ocupa de la clasificación oracional, teniendo en cuenta la naturaleza del verbo.

Tras la sintaxis figurada, se recoge el Análisis de la sintaxis, que se corresponde con el que aparece al final de la Analogía (66); lo define como “el examen que se hace de alguna proposición o periodo considerando por menor las oraciones de que consta, si son primeras o segundas, si naturales o figuradas, con expresión de las partes que las constituyen, y de la concordancia, régimen y construcción que recíprocamente tengan entre sí” (84). Es decir, se trata un ejercicio puramente gramatical de segmentación y descripción formal, que más adelante dará paso a la producción.

4. A modo de conclusión de este somero recorrido, nos gustaría destacar la importancia de la gramática de Herranz no tanto en sus aportaciones teóricas como en su valor como muestra de la conformación de la gramática escolar del español como género gramatical propio, caracterizado en gran medida por el formulismo y la convención, la simplificación teórica y la apertura hacia los aspectos prácticos (análisis y creación). Se trata de una obra que se acoge a los parámetros impuestos por el Colegio Académico desde 1780, esto es, la utilización de la Gramática académica en sus aulas, pero que va más allá de la mera compilación, dado que admite algunos aspectos como el tratamiento lógico del verbo, la inclusión del artículo indeterminado o la adopción del análisis como práctica de los conocimientos adquiridos, en consonancia con las nuevas corrientes en boga en Europa. Sin embargo, no hay una verdadera intención de “modernización” de la gramática, entendiéndolo como tal un deseo explícito de aplicar las nuevas corrientes y sus avances en la explicación lingüística, sino, tan solo, la de suministrar a sus alumnos las reglas necesarias para el correcto dominio idiomático.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGUILAR PIÑAL, F. (1988): "Entre la escuela y la universidad: La enseñanza secundaria en el siglo XVIII". *La educación en la Ilustración española. Revista de educación*, n.º extraordinario. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, 225-43.
- AMAR Y BORBÓN, J. (1790): *Sobre la educación física y moral de las mujeres*. Madrid: Benito Cano.
- ANDIOC, R. (1996): "Notas a la primera enseñanza en Madrid a finales del siglo XVIII". *El siglo que llaman ilustrado [Homenaje a Francisco Aguilar Piñal]*. Madrid: CSIC, t. 1, 73-85.
- ANDUAGA Y GARIMBERTI, J. (1790): *Discurso sobre la necesidad de la buena educación y medios de mejorar la enseñanza en las escuelas de primeras letras. Leído la tarde del día 16 de septiembre de el año 1789 al empezar los exámenes de los niños de la Real Escuela de San Isidro de esta Corte*. Madrid: Imprenta Real.
- ANÓNIMO (s.f.) *Colección de ideas elementales de educación: para el uso de una Academia de maestros de primeras letras y padres de familia en la ciudad de Sevilla*. Sevilla: Nicolás Vázquez y Cia.
- BLAIR, H. / MUNÁRRIZ, J. L. (trad.). (1804 [1783]): *Lecciones sobre la Retórica y las Bellas Letras*. Madrid: Imprenta Real.
- CALERO VAQUERA, M. L. (1986): *Historia de la gramática española (1847-1920)*. De A. Bello a R. Lenz. Madrid: Gredos.
- CAPITÁN, A. (1991): *Historia de la Educación en España, 1. De los orígenes al Reglamento General de Instrucción Pública de 1821*. Madrid: Dykinson.
- Circular del Consejo mandando distribuir ejemplares de la obra de D. Torcuato Torío de la Riva «Arte de escribir por reglas y con muestras» a todas las escuelas, pagándose de los Propios y Arbitrios*, 3 de abril de 1801. Archivo Histórico Nacional, Consejos, lib. 1500, n.º 80.
- COTARELO Y MORI, E. (1913): *Diccionario biográfico y bibliográfico de calígrafos españoles*. Madrid: Tipografía de la Revista de Archivos, Bibliotecas y Museos. vol. 1.
- CRISTÓBAL Y JARAMILLO, G. A. DE (1798): *Curso de gramática castellana en sólo 80 días*. Madrid: Gerónimo Ortega.
- (1800): *Lecciones de Gramática-Ortografía Castellana según y como lo enseña en su estudio D. ...* Madrid: Gerónimo Ortega.
- Estatutos del Colegio Académico de Primeras Letras*, 22 de diciembre de 1780, *Novísima recopilación de las leyes de España*, vol. IV, libro VIII, título I, ley II.
- GARCÍA FOLGADO, M. J. (2003a): "El Arte del Romance Castellano de Benito de San Pedro: los fundamentos de la principal gramática preacadémica del siglo XVIII". *Boletín de la Real Academia Española*, t. LXXXIII, cuaderno CCLXXXII, 51-111.
- (2003b): "La gramática escolar española entre dos siglos (1780-1813): la sintaxis". *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde*, 29, 126-44.
- (2004a): "La enseñanza de la gramática española en la segunda mitad del siglo XVIII: la obra de Guillermo Antonio Cristóbal y Jaramillo". *Actas del V Congreso de Lingüística General*. Madrid: Arco-Libros, 1157-66.
- (2004b): "La gramática a finales del siglo XVIII (1769-1800): obras, objetivos y fuentes". *Nuevas aportaciones a la historiografía lingüística*. Madrid: Arco/Libros, 561-72.
- HERRANZ Y QUIRÓS, D. N. (1815): *Elementos de gramática castellana, para uso de los niños que concurren a las escuelas: dispuestos en forma de diálogo para la mejor instrucción de la juventud*. Madrid.

- (1887): *Compendio mayor de gramática castellana para uso de los niños que concurren a las escuelas: dispuestos en forma de diálogo, octava edición corregida y aumentada por D. José María Sbarbi*. Madrid: Vda e hija de Gómez de Fuentenebro.
- LÁZARO CARRETER, F. (1985): *Las ideas lingüísticas en España durante el siglo XVIII*. Barcelona: Crítica (2ª reimpresión).
- PEREYRA, M. A. (1988): “Hubo una vez unos maestros ignorantes. Los maestros de primeras letras y el movimiento ilustrado de las academias”. *La educación en la Ilustración española. Revista de educación*, n.º extraordinario. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. 195-224.
- RAMAJO CAÑO, A. (1987): *Las gramáticas de la lengua castellana desde Nebrija a Correas*. Salamanca: Universidad.
- RAMOS, A. (1998): “El valor de la lectura”. *Cuadernos de Ilustración y Romanticismo* (Revista del Grupo de Estudios del Siglo XVIII, Universidad de Cádiz). n.º 6, 63-71.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (1979 [1726-1739]): *Diccionario de Autoridades (Diccionario de la Lengua Castellana, en que se explica el verdadero sentido de las voces, su naturaleza y calidad, con las frases o modos de hablar, los proverbios o refranes, y otras cosas convenientes al uso de la lengua)*. Madrid: Francisco del Hierro. Edición facsimilar, Madrid: Gredos.
- (1984 [1771]): *Gramática de la Lengua Castellana*. Madrid: Joaquín Ibarra. Edición facsimilar, con introducción y apéndice documental, de Ramón Sarmiento, Madrid: Editora Nacional.
- (1796). *Gramática de la Lengua Castellana*. Madrid: Viuda de Ibarra (4ª ed. corregida y aumentada).
- RUBEL Y VIDAL, J. *Compendio de gramática en lengua castellana, dispuesto en preguntas y respuestas. Y con arreglo a la quarta edición de la Gramática que la Real Academia Española publicó en el año próximo pasado de 1796, por D. —, Maestro Profesor de primera educación y Revisor de Letras*. Barcelona: Sierra y Martí.
- SAN PEDRO (FELIU), B. DE (1769): *Arte del Romance Castellano dispuesta según sus principios generales y el uso de los mejores autores*. Valencia: Imprenta de Benito Monfort.
- VILLALAIN, J. L. (1997): *Manuales escolares en España, vol I. Legislación (1812-1939)*. Madrid: UNED.
- VIÑAO, A. (1986): “Filantropía y educación. Fundaciones docentes y enseñanza elemental (siglos XVIII-XIX)”. Aymes J. R., et al. (eds.). *L'enseignement primaire en Espagne et en Amérique Latine du XVIII^e siècle à nos jours: politiques éducatives et réalités scolaires. Actes du Colloque de Tours*. Tours: Université. 65-79.
- ZAMORA, B. A. DE (c. 1771): *Gramática general o introducción al estudio de todas las Lenguas*. Manuscrito M/92 de la Biblioteca de la Universidad de Salamanca.