

LAS NOCIONES PRÁCTICAS DE ISABEL GUZMÁN DE BRESSLER (LIMA 1876) Y EL COMPENDIO DE HERSILIA LARENAS DE HERRERA (SANTIAGO DE CHILE 1881): DOS MODELOS TEÓRICOS DISTINTOS DE GRAMATIZACIÓN Y ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN AMÉRICA LATINA¹

AS NOÇÕES PRÁTICAS DE ISABEL GUZMÁN DE BRESSLER (LIMA 1876) E O COMPENDIO DE HERSILIA LARENAS DE HERRERA (SANTIAGO DE CHILE 1881): DOIS MODELOS TEÓRICOS DIFERENTES DA GRAMATIZAÇÃO E DE ENSINO DA LÍNGUA ESPANHOLA NA AMÉRICA LATINA

THE *NOCIONES PRÁCTICAS* OF ISABEL GUZMÁN DE BRESSLER (LIMA 1876) AND THE *COMPENDIO* OF HERSILIA LARENAS DE HERRERA (SANTIAGO DE CHILE 1881): TWO DIFFERENT THEORETICAL MODELS OF GRAMMATISATION AND TEACHING SPANISH LANGUAGE IN LATIN AMERICA

Alfonso Zamorano Aguilar
Universidad de Córdoba, España
azamorano@uco.es
0000-0002-1565-5419

Resumen

Este artículo analiza la aportación de dos maestras a la teoría gramatical en América Latina a través de los tratados que ellas elaboraron. Se abordan, en concreto, la concepción y división de la gramática, así como la definición y clasificación de las distintas clases de palabras que, en el siglo XIX, distinguen Isabel Guzmán de Bressler en Perú y Hersilia Larenas de Herrera en Chile. Concluimos la necesidad de estudiar la contribución de las mujeres a la lingüística, ya que en los dos casos estudiados aquí, contrapuestos desde el punto de vista teórico, se observa un apego a la teoría previa (tanto la tradicional como la más innovadora racionalista) y muestras de originalidad y visión personal en lo gramatical y en lo pedagógico.

¹ El presente trabajo se enmarca en el proyecto de I+D+i PID2020-118849GB-I00, "La gramatización del español en la América del Sur hispánica (1800-1950): focos, series textuales y canon" (HISPANAGRAMA-II), financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación (MCIN) / Agencia Estatal de Investigación (AEI) / 10.13039/501100011033/. Los IP del proyecto son Dr. Alfonso Zamorano Aguilar (Universidad de Córdoba) y Dr. Esteban T. Montoro del Arco (Universidad de Granada).

Palabras Clave: Gramática; siglo XIX; Hersilia Larenas de Herrera; Isabel Guzmán; clases de palabras.

Resumo

Este artigo analisa a contribuição de duas professoras para a teoria gramatical na América Latina, por meio dos tratados que escreveram. Em particular, trata da concepção e divisão da gramática, bem como da definição e classificação das diferentes classes de palavras distinguidas no século XIX por Isabel Guzmán de Bressler, no Peru e Hersilia Larenas de Herrera, no Chile. Concluiu-se que é necessário estudar a contribuição das mulheres para a linguística, uma vez que nos dois casos analisados, opostos do ponto de vista teórico, podemos observar um apego à teoria preexistente (tanto a tradicional como a mais inovadora racionalista) e sinais de originalidade e visão pessoal na gramática e na pedagogia.

Palavras-chave: Gramática; século XIX; Hersilia Larenas de Herrera; Isabel Guzmán; classes de palavras.

Abstract

This article analyses the contribution of two women teachers to grammatical theory in Latin America through the treatises they wrote. Specifically, it deals with the conception and division of grammar, as well as the definition and classification of the different classes of words distinguished in the 19th century by Isabel Guzmán de Bressler in Peru and Hersilia Larenas de Herrera in Chile. We conclude that it is necessary to study the contribution of women to linguistics since, in the two cases studied here, opposed from the theoretical point of view, we can observe an attachment to the previous theory (both the traditional and the innovative rationalist) but also signs of originality and personal vision in grammar and pedagogy.

Keywords: Grammar; 19th century; Hersilia Larenas de Herrera; Isabel Guzmán; word classes.

Recibido: 15/03/2023

Aceptado: 14/04/2023

1. Planteamiento, objetivos y metodología

La investigación científica sobre la aportación de las mujeres a la historia gramatical general e hispánica en particular no ha sido especialmente abundante ni atendida (Fernández de Gobeo Díaz de Durana, 2021), hasta los últimos años en que se aprecia una valoración diferente por parte de los/as investigadores/as. Así, de ciertos trabajos pioneros en los años 90 (Ayres-Bennett, 1994) se llega a los más recientes de Ayres-Bennett y Sanson (2020) o Moure (2021).

En el caso del español se cuenta ya con trabajos monográficos, como el de Calero Vaquera (2020), así como con estudios específicos por autoras, zonas geográficas y tradiciones lingüísticas, aunque aún queda una importante labor por realizar. Por lo que respecta a América Latina, que es el foco concreto de nuestra investigación aquí, señalamos algunos de los últimos estudios, como Lidgett y Toscano y García (2021), sobre la argentina Rita Pérez de Bertelli, así como Arnoux (2021), en este caso con relación a la peruana Clorinda Matto de Turner.

Afortunadamente, también las bases de datos bibliográficas se están haciendo ya eco de la producción gramatical femenina. Así se aprecia en la *BICRES V*, como señaló Quilis Merín (2016), o en la BVFE, según ha destacado Fernández de Gobeo Díaz de Durana (2021), a pesar de que el volumen de textos confeccionados por mujeres resulta ser aún muy inferior al que se ha descubierto e investigado con relación a gramáticos varones. En el caso americano, el repertorio con el que se trabaja en BIGEA, sobre la producción lingüística en Argentina (1817-1922), localiza trece obras escritas por mujeres sobre un total de 315 textos (Lidgett y Toscano y García, 2021). Por su parte, en HISPANAGRAMA (Coll, 2021), sobre la producción en la América del Sur hispánica, también se incluyen mujeres lingüistas, aunque en número no muy elevado.

Desde el punto de vista metodológico, la investigación del hecho historiográfico se articula sobre la base de tres tipos de propiedades. Se parte de la historicidad (como *propiedad inherente*) y de su concreción en la transtextualidad, la canonicidad y la fijación, como *propiedades básicas*. De esta forma, el diálogo textual, la retroalimentación de fuentes y la gramatización, respectivamente, se constituyen como tres pilares a partir de los cuales se edifica la interpretación en historiografía. Esta dialogicidad de los textos históricos se constituye necesariamente dentro de un entorno socio-cultural, político, ideológico y teórico, que se nutre, a su vez, de la tradición previa, con lo que materializamos las vertientes internalista y externalista a las que se refería Brekle (1986). Los textos gramaticales que forman parte de nuestra investigación, por tanto, se insertan en un diálogo transtextual (en paratextos y textos) y se convierten así en instrumentos de comunicación capaces de ligar culturas, en la línea señalada por Gadamer (1999).

Así pues, sobre esta base teórica, los objetivos que perseguimos en este trabajo se concretan en los siguientes:

- (1) realizar una aportación a las relaciones entre la mujer, la educación y el tratamiento de la lengua y sus ideas lingüísticas y no lingüísticas vertidas en textos históricos, de corte escolar, de finales del XIX en Perú y Chile;
- (2) estudiar los fundamentos teóricos de los textos de Isabel Guzmán de Bressler y de Hersilia Lernas de Herrera a través de sus tratados gramaticales de 1876 y 1881, respectivamente;
- (3) determinar su serie textual retrospectiva y, en consecuencia, las fuentes lingüísticas sobre las que arman sus tratados.

De esta forma, pretendemos poner en valor la aportación de dos maestras a la historia lingüística que la tradición ha venido sistemáticamente cercenando

(vía negativa de la historiografía, Calero Vaquera y Subirats Rüggeberg, 2015), lo que permitirá un acercamiento a la *evocación*, generadora de tradición, como principio emergente de la historiografía (Zamorano Aguilar, 2022: 31-33). Por ello, para estos objetivos utilizaremos varias herramientas metodológicas, cuya pertinencia ha sido puesta de relieve en estudios previos: la teoría de las series textuales, del canon y de la gramatización (cf., para la discusión teórica, Zamorano Aguilar, 2022).

2. Las gramáticas como mensajes en un marco comunicativo transtextual

2.1. Las emisoras y los destinatarios

No son muchos los datos que tenemos sobre las maestras que forman parte de nuestra investigación. Por orden cronológico, tenemos en primer lugar a Isabel Guzmán de Bressler, cuya gramática fue publicada en Lima en 1876. En el tomo III de las *Obras completas de Luis Benjamín Cisneros*, publicadas en Lima en 1939, Guzmán de Bressler aparece como regenta, desde enero de 1875, de una escuela de niñas en la población de Sayán (Perú), cuyo presupuesto estaba incluido, junto con el de una escuela de niños, en el organigrama nacional.

El Concejo Departamental era el encargado de pagar esta escuela de niñas. Se indica que había 49 matriculadas, aunque asistían 39. Se aportan datos también sobre la infraestructura de esta escuela, en la que, según consta, vivía Isabel Guzmán de Bressler. En Gobierno del Perú (1939: III) se indica que Guzmán es natural de Sayán, que tiene título de idoneidad y el sueldo es abonado por el Concejo Departamental (*ibid.*: 628)². Se tiene constancia también de que la escuela regentada por Guzmán de Bressler dejó de funcionar, por renuncia de su preceptora, a partir del 25 de noviembre de 1875, al igual que la de varones, que estaba a cargo de su marido, Enrique Bressler, también por renuncia de este (*ibid.*: 741).

Por lo que respecta a la chilena Hersilia Larenas de Herrera, en la portada de su *Gramática castellana*, no se consigna ningún dato sobre la autora. Su nombre aparece en diversos trabajos de investigación actuales que abordan la producción femenina en España y América (cf. Quilis Merín, 2016; Fernández de Gobeo Díaz de Durana, 2021). También en textos históricos, como ocurre en Medina (1923: 117), donde se recoge un bloque de pedagogía y se afirma:

Nadie negará, ciertamente, la obra útil realizada por las damas que entre nosotros han consagrado sus tareas a la difusión de la enseñanza de las de su sexo, cualquiera que sea el campo a que han dirigido sus miras, y cuanto se diga en su alabanza no será exagerado. La dificultad está en apreciar lo mejor de lo bueno.

Todo lo que podría observarse en ese orden es el progreso realizado en la enseñanza, procurando ajustarla a métodos en armonía con las nuevas tendencias científicas y a las lecciones que se derivan del estudio de lo que se practica en países relativamente adelantados.

² Otras preceptoras de la época en el mismo distrito de Sayán son Rosa Narcisa Álvarez (de Huaura), Sara Clark (de Huancho), Apolonia Irene Farro (también de Huancho), María Martina Inguanzo (de Yhuari), Carmen Risco (de Chancay), Ricardina Rodríguez (de Huancho) y Melchora Vivanco y Carbajal (de Barranca).

Aquí se incluye la gramática de Larenas de Herrera, en concreto, la edición de 1881, pues contamos con una edición previa en 1877 que aún no hemos podido consultar y que será objeto de análisis en futuros trabajos. No obstante, para los propósitos de este artículo el estudio de la edición de 1881 resulta válido y suficiente. Se destaca, por tanto, la labor pedagógica en temas gramaticales de nuestra maestra chilena, junto al trabajo de otras mujeres: Rosario Vargas y sus tratados sobre enseñanza a sordomudos, Eloísa Díaz y sus obras sobre higiene escolar, las hermanas Prats Bello o Julia Sáez y las crónicas diarias de las niñas chilenas en la escuela o Amanda Labarca Hubertson y sus lecciones de filosofía.

En materia lingüística aparece Hersilia Larenas de Herrera en este volumen de Medina (1923) junto a Isabel Bering (exgerente de la Escuela de Práctica de la Normal de Preceptoras de Santiago y exdirectora de la Escuela Normal de Preceptoras del Sur) y Luz Iglesias de Baudet (profesora de castellano y filosofía del Liceo Antonia Salas de Errazúriz, quien publicó en 1923 unas lecciones de retórica)³.

Distintas memorias de la Universidad de Chile aportan datos sobre el contexto de la serie textual paralela en la que la obra de Larenas de Herrera se encuentra a finales de los setenta del siglo XIX. Así, la *Gramática* de nuestra autora circula en los colegios junto a la de otros autores de la época, como Sandalio Letelier (*Compendio de gramática latina y análisis castellano*, 1877), Jorge González Rodil (*Gramática para niños*, 1874), Gerónimo E. Blanco (*Gramática elemental para niños*, 1874), Pedro Ricaldoni (*Gramática mnemónica de la lengua castellana, dedicada a los jóvenes estudiosos*, 1873), Olegario Reyes (*Compendio de gramática castellana*, 1877) o Miguel Francisco Guillou (*Lecciones teórico-prácticas de gramática castellana*, 1874).

También se informa sobre distintos aspectos del proceso de aprobación de la obra de Larenas de Herrera, en concreto, en la memoria de la sesión de 23 de marzo de 1877:

10. De una solicitud de doña Ercilia [sic] Larenas de Herrera (1881), en la cual pide la aprobación universitaria para un texto de Gramática castellana que ha compuesto para servir de texto en las escuelas i en las clases preparatorias de los colegios. Se acordó pasarla al señor decano de humanidades (Universidad de Chile, 1877: 181).

Y en la sesión de 4 de mayo de 1877 el decano de humanidades ofrece su informe con relación a la gramática de Larenas de Herrera:

El señor Decano de la Facultad de Filosofía i Humanidades informó verbal mente del exámen que habia hecho, por encargo del Consejo, del texto de gramática compuesto por la señora Larena, espresando que, aunque el trabajo le parecia laudable, lo encontraba sin embargo sucinto i deficiente en algunos puntos elementales; pero que podia ser adoptado, con todo, para la enseñanza de niños que principian este estudio. Se aprobó el informe (Universidad de Chile, 1877: 327).

³ También se recoge en Guerín de Elgueta (1928: 741), volumen titulado *Actividades femeninas en Chile*, junto a Victoria Córdovez y sus *Elementos de historia sagrada* o Pabla Briones de Silva y sus *Nociones preliminares de geografía*.

En consecuencia, estos epitextos dan cuenta de la circulación que la gramática de Larenas de Herrera experimentó hasta su implantación en las escuelas.

A pesar de las críticas técnicas que pudiera haber obtenido, como la vertida en la cita anterior, el texto de nuestra docente chilena cumplía su función pedagógica y de formación en donde los conocimientos impartidos debían encaminarse al objetivo principal de configurar ciudadanos educados de su tiempo. Así, desde este punto de vista, las gramáticas como la de Larenas de Herrera se preferían a textos más sesudos, como puede ser el de Bello, cuyo tratamiento histórico canónico se percibe con nitidez en las siguientes palabras del discurso de Eduardo de la Barra (diplomático, filósofo y escritor chileno del Romanticismo) en la entrega de premios a los alumnos del Liceo de Valparaíso en septiembre de 1877, con una idea de la gramática escolar en la línea de Sarmiento:

La gramática, en vez de los nutridos conocimientos técnicos con que Bello abrumba la inteligencia juvenil, se reduciría a algún buen compendio, cuidando de dar a conocer al niño nuestros vicios de lenguaje más comunes, i de que adquiriera una buena ortografía, más por el dictado que por las reglas de memoria (Universidad de Chile, 1877: 545).

Tanto las *Nociones prácticas de gramática* de Isabel Guzmán de Bressler (1876), como el *Compendio de gramática castellana* de Hersilia Larenas de Herrera (ediciones de 1877 y 1881) reciben las aprobaciones de las respectivas instancias y se destinan a la enseñanza del alumnado de escuelas primarias o alumnado que inicia sus estudios en el terreno gramatical, en Perú y Chile, respectivamente. Se adecuan, por tanto, a las exigencias legales y pedagógicas con relación a los libros escolares, que, sin duda, desempeñaron un papel importante en la socialización de los niños escolares en épocas pasadas (Ruiz Berrio, 2005: 91).

2.2. El contexto

Desde el punto de vista sociopolítico, el tratado de Guzmán se inscribe en la tercera de las etapas históricas que Basadre (1948) determina para el siglo XIX peruano: crisis económica y hacendaria y Guerra del Pacífico (1868-1883). Balta gobierna entre 1868 y 1872 y, tras su asesinato y distintos conflictos militares donde la religión cobra una importancia capital (como se observa en las lecturas y ejercicios del tratado de Guzmán), se erige como primer presidente civil del Perú, entre 1872 y 1876, Manuel Pardo y Lavalle, quien tuvo la oposición del bloque militar y, en principio, experimentado. Durante el segundo gobierno de Manuel Ignacio Prado (1876-1879), en el ámbito de la política exterior, Perú tuvo que hacer frente a la Guerra del Pacífico (1879-1883) contra Chile y Bolivia. A partir de 1879 será el arequipeño Nicolás Piérola quien gobierne los designios del país andino. Tras la invasión de Lima por parte de Chile, abandona el país en medio de un caos diplomático y nacional.

En el terreno educativo, Manuel Pardo será un presidente que conceda más importancia a la educación primaria o popular que a la secundaria. "Y aunque contó con intelectuales de prestigio, los problemas político-económicos internos le impidieron llevar a cabo sus reformas con holgura" (Zamorano

Aguilar, 2022: 77). Bajo el mandato de Pardo se aprobó el Reglamento de Instrucción Pública, que supone un impulso importante para la educación femenina. Este Reglamento, en sus artículos 7 y 10.1 legisla que sea el Consejo Superior el que apruebe los libros de texto, como el de Guzmán de Bressler, tal y como se recoge en uno de sus paratextos. La educación primaria, a la que iba dirigido el texto de Guzmán, será obligatoria y debía difundirse en todo el territorio nacional⁴.

En este contexto educativo la gramática castellana fue una materia fundamental en la formación inicial de los niños peruanos del XIX, defendida por todos los gobiernos y circunscrita, sobre todo, al ámbito de la educación primaria. En el Perú decimonónico la gramática fue, en principio, una materia destinada a los varones, con exclusión de la mujer en algunos textos legales, por ejemplo, el Reglamento de Instrucción Primaria de 1874. En Zamorano Aguilar (2022: 93), pusimos un ejemplo del carácter ciclotímico de la gramática con relación a la mujer: el Colegio de Educandas del Cuzco la incluía en la formación femenina antes de 1840, la excluye en 1840 y la vuelve a incorporar en 1869.

Por su parte, el texto de Hersilia Larenas de Herrera se inserta en un proceso de construcción, como en el caso de Guzmán, de la república chilena. Las bases del estado, tras la promulgación de la Constitución Política de 1833, se organizan en torno a una clase social oligárquica que dominaba la escena económica y comercial. Se alternan en el poder, durante el siglo XIX, los sectores conservadores (1831-1869) y los liberales (1869-1891). Presidencialismo y autoritarismo, en líneas generales, caracterizan los gobiernos conservadores de Prieto, Bulnes y Montt. Destaca la figura omnímoda de Portales, que fue ministro de Prieto y que defiende un gobierno centralizado alejando de los caudillismos militares.

Tras el período de transición de José Joaquín Pérez (1861-1871), se desarrollan los gobiernos de corte liberal: Errazúriz, Pinto, Santa María y Balmaceda. En este período se producen importantes transformaciones sociales y políticas: ley de prensa, libertad de enseñanza, libertad de reunión o voto universal masculino. Liberalización y aperturismo, pues, serán algunas de las características más destacadas.

Por lo que respecta a la situación de la educación y la gramática en el Chile decimonónico, la creación de cuatro instituciones se constituye como la seña de identidad, como ha mostrado González Jiménez (2023), en concreto, el Instituto Nacional, la Universidad de Chile (con Bello como primer rector),

⁴ Como señalamos en Zamorano Aguilar (2022: 84-85), “[d]esde el punto de vista metodológico, el sistema de Diego Thompson, esto es, el método lancasteriano gozó de prestigio y se implantó de forma generalizada; no obstante, tras las primeras décadas de la república, la educación primaria peruana también e hizo eco de otras metodologías, por ejemplo, el método Oldini, que perseguía la enseñanza de la lectura en treinta días. En general, los métodos y su implantación dependían del maestro, del lugar y del plan de estudios (Guerra y Leiva 2001: 55). Además, los métodos seguían fielmente las corrientes filosófico-pedagógicas del momento, de ahí que entre 1850 y 1875 hallemos métodos que sigan teorías, por ejemplo, de corte sensualista [...]. Podemos afirmar, pues, que los asuntos más importantes de la escuela primaria en Perú durante el XIX fueron la escasez de recursos, la falta de uniformidad en los planes de estudios del país, la desigualdad (ciudad vs. mundo rural; clase adinerada vs. clases pobres, varones vs. mujeres, etc.) y el objetivo puesto en la disciplina y la moralidad, de corte católico”.

las Escuelas Normales de Preceptores y Preceptoras (bajo la dirección de Sarmiento) y el Instituto Pedagógico.

Por lo que respecta a la educación de la mujer, conviene apuntar con Peña Tondreau (2000: 27) que la segunda mitad del XIX se concentró en tres aspectos fundamentales: la valoración de la educación femenina, la concienciación de la utilidad de la mujer fuera del hogar y la profesionalización de su enseñanza. Y, con relación a la enseñanza de la gramática, esta se reducía a la escuela secundaria (algo que la distingue de la situación en Perú) y masculina (lo que la asemeja a la planificación peruana). La educación femenina tenía un carácter fundamentalmente profesional y será con Amunátegui, como ministro de Justicia, Culto e Instrucción Pública cuando se autorizara que las mujeres realizaran exámenes para obtener títulos profesionales en igualdad de condiciones que los varones (González Jiménez, 2023).

2.3. El código y el canal

La gramática de Guzmán de Bressler es un texto "con más de 300 ejercicios", obra de una profesora peruana de instrucción media, como se consigna en la portada. El texto incluye la aprobación del Ministerio de Instrucción, Culto, Justicia y Beneficencia para que pueda "adoptarse como texto en las escuelas de instrucción primaria de primer grado" y lo firma Raymundo Morales Odriozola (10 de julio de 1876). La superestructura de la obra se presenta en cuatro partes, siguiendo una tradición discursiva habitual en los manuales de gramática desde época clásica:

a) 1.^a parte: analogía (pp. 7-75 [71,57 %]), dividida en 26 lecciones con una organización interna similar en todas ellas, esto es, preguntas, respuestas teórico-descriptivas y ejercicios.

b) 2.^a parte: sintaxis (pp. 76-82 [6,31 %]), que incluye un contenido sintético de nociones básicas, concordancia, régimen, construcción y oración gramatical, en 5 lecciones.

c) 3.^a parte: prosodia (pp. 83-86 [3,15 %]), en donde aborda de forma somera rasgos preliminares y acentuación (2 lecciones).

d) 4.^a parte: ortografía (pp. 87-95 [8,42 %]), organizada en 5 lecciones que incluyen nociones básicas, letras que ofrecen dificultad en el empleo, mayúsculas, división de palabras al final del renglón y signos de puntuación.

Según lo que indicamos en Zamorano Aguilar (2022: 215 y ss.), el modelo superestructural seguido por Guzmán de Bressler se corresponde con el que denominamos *modelo erotemático simple*, en el que existe un solo nivel expositivo dirigido al alumnado, con preguntas, respuestas y ejercicios. Se trata de un modelo tradicional que se inscribe, dentro de la tradición peruana, en la línea de autores como Flórez (1832), Mesa (1858) o, ya en el final del XIX, Granda (1899). Se trata de un esquema organizativo que conjuga la atención a la exposición teórica con un modelo didáctico (de origen grecolatino, por ejemplo, Donato) de preguntas y respuestas, que favorece la memorización, junto a ejercicios que permiten la reiteración mecánica de los contenidos.

El *Compendio* de Larenas de Herrera recibió, como ya hemos comentado y como se recoge en la portada de la obra, la aprobación de la Universidad de Chile y del Gobierno, en concreto, el 15 de mayo de 1877 y el 17 de enero de 1881, para las dos ediciones con las que contamos. Incluye un prólogo y la superestructura se divide en las siguientes partes:

a) 1.^a parte: nociones preliminares (pp. 7-10 [7,4 %]), que incluyen la definición de gramática, las partes y su conceptualización y reglas sobre el acento.

b) 2.^a parte: analogía (pp. 10-50 [74,07 %]), dividida en distintos apartados sin indicación de capítulo, que recoge: introducción a las partes de la oración, sustantivo, adjetivo, verbo, adverbio, preposición, conjunción e interjección. Este bloque incluye un apartado de análisis gramatical.

c) 3.^a parte: ortografía (pp. 51-60 [18,51 %]), dividida en varias partes a su vez: i) de las letras. El resto de las partes, esto es, los acentos y los signos de puntuación no se recoge en este volumen, teniendo en cuenta que la materia *Gramática castellana* se impartía en diversos cursos, cada uno destinado a un contenido distinto.

Aunque el texto de Larenas de Herrera se cita, como ya hemos indicado, en diversas fuentes y memorias, no gozó del privilegio legal que tuvieron otros tratados. Así, por ejemplo, Olegario Reyes, Andrés Bello o Miguel Francisco Guillou fueron respaldados como libros de texto obligatorio en la Escuela Normal de Preceptoras entre los años 1866 y 1883 (Peña Tondreau, 2000).

3. El mensaje (I): información paratextual

Los paratextos aportan datos relevantes para comprender el proceso de gestación de cada obra, insertas en su contexto externo e interno. Desde el punto de vista macroestructural, los contenidos de estos paratextos se centran en:

a) *Destinatarios de los textos*. Ambas obras indican expresamente que se destinan a la enseñanza primaria (Portada, Guzmán; Paratexto 1, Larenas de Herrera), a las escuelas o colegios (Portada, Larenas de Herrera) o, de forma específica, a la instrucción primaria de primer grado (Paratexto, Guzmán). Además, en el caso de la gramática peruana, se señala expresamente que la autora es “profesora de instrucción media” (Portada, Guzmán). En el Paratexto 2 Larenas de Herrera insiste en el destinatario específico de su volumen: “a los alumnos de la sección preparatoria” (p. iii), “un niño que estudia por vez primera la gramática” (*ibidem*) o “principiantes” (*ibidem*).

b) *Naturaleza de los tratados*. La naturaleza de los tratados es claramente práctica y, por tanto, con un enfoque didáctico, si tenemos en cuenta sus propios destinatarios. Este carácter se refleja, en el caso de Guzmán, en el título mismo del tratado: *Nociones PRÁCTICAS* y con la indicación de “con más de 300 ejercicios” en dicho título. Por su parte, el tratado de Larenas de Herrera señala que incluye prácticas con modelos y varios ejercicios.

c) *Requerimiento legal*. Este se concreta en la aprobación, en ambos casos, de las instancias oficialmente determinadas en cada país, según ya hemos precisado anteriormente. Así, el texto de Guzmán se constituye como uno de los primeros que fueron escritos en Hispanoamérica por una mujer, si tenemos en cuenta que apenas contamos con datos sobre otros países y, en el caso de Chile, es 1877 para Larenas de Herrera y 1878 para Argentina, según afirman Lidgett y Toscano y García (2021).

d) *Novedad de la obra*. Se trata de un tópico frecuente en los prólogos de las gramáticas. Larenas de Herrera se inscribe aquí en una tradición discursiva que pone de relieve la novedad de su obra con respecto a la serie retrospectiva. La maestra chilena señala que ya existen numerosos libros de gramática, pero que no facilitan el estudio a los alumnos principiantes. Es más, considera que no son tan elementales como los que necesita un niño que se acerca por vez primera a la gramática. Recordemos que parte de la crítica que se vertía a Bello consistía en destacar su carácter excesivamente técnico y, por ende, su lejanía de los niveles iniciales de la enseñanza. Esta misma crítica es una práctica común en tratados como el de Larenas de Herrera. En Colombia, por ejemplo, se cuestiona la ortografía de Marroquín, por excesivamente compleja, por parte de las maestras Virginia de Blume, Felisa Martínez y María de Jesús Martínez en su *Nueva ortografía de la lengua castellana, de acuerdo con las últimas reformas de la Academia, y arreglada perfectamente al sistema de Pestalozzi* (Bogotá, Imprenta de la Luz, 1892). El enfoque pedagógico se encuentra, pues, en la base de los tratados escolares que rechazan la prolijidad teórica.

e) *Objetivos*. Los objetivos se manifiestan de forma expresa solo en el tratado de Larenas de Herrera: claridad, concreción, sencillez y practicidad. Por tanto, los objetivos generales se encaminan al foco principal de tipo didáctico.

f) *División de la gramática*. Fruto de la división de la materia gramatical según el plan de estudios de los colegios chilenos de finales del XIX, tenemos la segmentación de los libros escolares en virtud de los contenidos curriculares de cada curso y grado de la enseñanza en los que se imparte la Gramática Castellana. Por ello, Larenas de Herrera destina su obra a la analogía (que esta maestra denomina *lexicología*) y a una parte de la ortografía, según ya señalamos *supra*, “con el objeto de acostumar a los niños a escribir correctamente” (p. iv).

g) *Fuentes*. Solo Larenas de Herrera indica explícitamente, como parte de la tradición discursiva prologal, el canon teórico de su tratado: Bello, Arriagada y Reyes⁵, así como “otros autores de nota” (p. iv).

4. El mensaje (II): el texto gramatical

4.1. La gramática: concepción y división

⁵ En el apartado 4 contrastamos, en consecuencia, el texto de Larenas de Herrera con la *Gramática* de Bello (cf. Bello, 1988), con el *Compendio* de José Olegario Reyes (cf. Reyes, 1866, aunque la edición chilena es anterior) y con el tratado de análisis lógico-gramatical de Arriagada (cf. Arriagada, 1859), con el fin de precisar el alcance efectivo de las fuentes manifiestas.

Con relación al concepto de gramática y a la división que de esta materia establecen las dos autoras, podemos afirmar que se observan semejanzas y diferencias importantes. Guzmán establece un tipo de gramática, de corte genérico, y la define como "el arte de hablar y escribir correctamente y con propiedad un idioma" (p. 7). Se trata de una concepción prescriptiva de hondo arraigo en la historia lingüística, pues se remonta a Diomedes y se seguirá practicando en la tradición hispánica renacentista, así como en los siglos XVIII y XIX, en concreto, en la vertiente más conservadora de estas centurias (cf. Gómez Asencio, 1981; Calero Vaquera, 1986; García Folgado, 2013). El doble alcance de la gramática, al habla y a la escritura, con dos atributos específicos ("correctamente y con propiedad") se halla en la tradición académica, en concreto, en las ediciones a partir de 1858 y hasta 1870, año en que la RAE elimina uno de los atributos: "con propiedad" (cf. Gaviño Rodríguez, 2015: 209-210, *s.v. GRAMÁTICA*). Por tanto, Guzmán se acoge aquí a la vertiente academicista y prescriptiva que apuesta por la inclusión de los dos componentes diamésicos (oralidad y escritura). De hecho, en el Perú del XIX se acogen a esta concepción única de la gramática autores de influencia académica, tanto en lo que hemos denominado como "primera ola" (años 30-40), como "segunda ola" (años 70-90).

Por el contrario, Larenas de Herrera defiende una doble conceptualización de la gramática, que "supone un leve avance con respecto a la formulación rutinaria latina" (Zamorano Aguilar, 2022: 316). Por ello, la docente chilena distingue entre "gramática en general" y "gramática castellana". La primera es el "arte de hablar i escribir con propiedad i correccion un idioma" y la segunda es el "arte de hablar i escribir correctamente la lengua castellana" (Larenas de Herrera, 1881: 7). Los atributos son distintos ("con propiedad i correccion"/"correctamente"), pero en ambos casos la definición sigue la fórmula académica, aunque la docta Institución asignaba un atributo a cada función: "La *Gramática* es el arte de hablar con propiedad y escribir correctamente" (*Gramática de la Real Academia Española*, 1858: 1, en Gaviño Rodríguez, 2015: 210); además, la Real Academia Española no establecía esta doble conceptualización de la gramática.

La definición de gramática, además, coincide exactamente con la propuesta por una de sus fuentes manifiestas: Reyes (1866: 5). Larenas de Herrera, por tanto, sigue una organización general de corte innovador e intermedio entre el tradicionalismo latinizante y la línea que luego seguirán los autores racionalistas con la distinción entre "gramática general" y "gramática particular". Sin embargo, la microestructura definicional es tradicional y académica, con alguna inconsistencia en la delimitación y aplicación de los atributos.

En cuanto a la división de la gramática, el texto de Guzmán sigue, de forma coherente, una partición latinizante y tradicional: analogía, sintaxis, prosodia y ortografía. Se trata de un modelo que sigue la senda nebrisense y de la *GRAE* desde 1796 hasta 1854, año en que la Academia apuesta por una división doble de la gramática en analogía y sintaxis, por influencia de la gramática francesa.

Este modelo cuatripartito será seguido por el 70 % de la tradición peruana del XIX: Flórez (1832), Velarde (1852), Sanmartí (1883), Colunge (1887), entre otros, por ejemplo, Seoane (1869), autor que, como veremos en lo que sigue, será referente para Guzmán de Bressler, aunque no lo indique expresamente.

Por su parte, Larenas de Herrera se aleja también de sus fuentes explícitas en la división de la gramática, ya que Bello, por ejemplo, consideraba que la gramática no admitía partes (Calero Vaquera, 1986: 36). Larenas de Herrera sigue, también en este aspecto, la tradición cuatripartita que se defiende en Guzmán, aunque con variaciones terminológicas que ponen de relieve el acercamiento de Larenas de Herrera a autores de innovación racionalista; sin embargo, por cuestiones didácticas o de apego a la tradicionalidad del discurso gramatical, defiende una división nebrisense y academicista.

Las innovaciones que propone son dos: el término *analogía* alterna con el de *lexilogía*; y *prosodia* se hace equivaler a *ortología*. Se trata de términos que solo aparecen en el apartado de nociones preliminares de la gramática, pues, posteriormente, se decanta por los tradicionales *analogía* y *prosodia*. La *lexilogía* es una innovación singular en la tradición hispánica, que solo hallamos en los interesantes planteamientos de Isidoro Fernández Monje y su gramática de 1854 (cf. Calero Vaquera, 1986; Zamorano Aguilar, 2004). La ortología, por su parte, tampoco es común que aparezca en este doblete. La localizamos también en Fernández Monje (aunque para este autor la ortología es distinta de la prosodia) o en Flórez (1859) y luego en el siglo XX en autores como Sánchez Doblas (1902) o Vigas (1914) (Calero Vaquera, 1986: 41).

La definición de cada parte de la gramática permite comprobar más claramente las adscripciones teóricas que venimos señalando para Guzmán y Larenas de Herrera. Como muestra de ello, nos vamos a referir sucintamente a las dos primeras. Así, por lo que respecta a la analogía, la maestra peruana sigue un modelo teórico presente en la tradición académica desde 1796: "Analogía es la que trata del conocimiento exacto de las palabras" (Guzmán de Bressler, 1876: 7), aunque la definición sigue literalmente a autores como Mata o, sobre todo, del tronco conservador latinizante, como Herranz y Quirós al aludir específicamente al "conocimiento exacto de las palabras". Esta tendencia se observa constante en la tradición peruana hasta los años 70 (Zamorano Aguilar, 2022: 354). Por su parte, Larenas de Herrera adopta un esquema definicional didáctico al señalar que la analogía es "aquella parte de la Gramática que nos enseña a conocer las diversas clases de palabras que usamos al hablar" (Larenas de Herrera, 1881: 7), en una línea menos abstracta y más atenta al empleo de las unidades en el discurso.

Este enfoque didáctico es el que utiliza Guzmán, en cambio, para conceptualizar la sintaxis: "es la que enseña el orden que deben guardar las palabras, cuando hablamos o escribimos", con un enfoque tradicional, lineal, prescriptivo, diamésico y, en consecuencia, intralingüístico, frente a la perspectiva extralingüística de Larenas de Herrera: "aquella parte de la Gramática que nos enseña el modo de unir las palabras para espresar los pensamientos" (Larenas de Herrera, 1881: 7).

Se trata de un planteamiento lógico-gramatical en donde se establece una relación entre el orden de las palabras y el orden de las ideas, que hallamos en autores de la línea de González Valdés o Jovellanos en España. "También Mata, a partir de 1819, adopta este enfoque, al igual que la *GRAE* de 1796 o Noboa" (Zamorano Aguilar, 2022: 375).

4.2. Las unidades flexivas

La vertiente latinizante y de honda tradición la ejemplifica Guzmán de Bressler al distinguir nueve clases de palabras: artículo, nombre, pronombre, verbo, participio, adverbio, preposición, conjunción e interjección. Se trata de la clasificación que sigue el sector conservador en el Perú decimonónico: Flórez (1832), Del Carpio (1836), Tejada (1852) o Velarde (1852), y se aparta de la tesis de una de sus fuentes en otras secciones: Seoane (1869). Se trata del antiguo esquema que fusiona los planteamientos de Dionisio de Tracia y Prisciano, al que se añade el artículo, y que siguen, entre otros, Benito de San Pedro, las *Gramáticas de la Real Academia Española* de 1771 y 1796 (Gómez Asencio, 1981: 96-97) y buena parte de la tradición española de 1847 a 1920 (Calero Vaquera, 1986: 56). Sin embargo, Guzmán no habla de unidades declinables/indeclinables, como hicieran los gramáticos latinos, sino de variables/invariables, atributos más ajustados a la realidad formal del español. Aun así, Guzmán incurre en cierta incoherencia pues define la declinación como "la diversidad de casos en que las partes declinables se encuentran en la oración" (p. 13) y define cada uno de los seis casos latinos, aunque con criterio semántico-funcional y, obviamente, no formal o desinencial. Se trata de ecos tradicionales por influencia didáctica.

Por su parte, Larenas de Herrera defiende un sistema de siete partes en la oración: sustantivo, adjetivo, verbo, adverbio, preposición, conjunción e interjección. Se trata de un sistema poco frecuente en la tradición y que siguen gramáticos innovadores como Martínez López (1841) o, quien consideramos que es la fuente de Larenas de Herrera, esto es, Andrés Bello (Bello, [1847-1860] 1988: I, 175). Reyes (1866: 10-11), fiel seguidor del venezolano en Chile, también sigue el sistema de siete partes y, además, es una fuente explícita de Larenas de Herrera. Bello, pues, podría ser una fuente directa o indirecta de Larenas de Herrera a través de Reyes.

De forma contradictoria, en cambio, Larenas de Herrera, al igual que Bello, subclasifica estos siete tipos en declinables e indeclinables, siguiendo la tradición grecorromana. Se trata de un resabio latinizante y tradicional (que también hemos anotado para Guzmán), por apego a la tradición didáctica, no teórica, que será frecuente en el texto de Larenas de Herrera. Así, por ejemplo, aunque distingue las siete clases bellistas, en el interior de cada clase habla de artículo o de participio en secciones diferenciadas, aunque el contenido definicional aquí es coherente con la organización categorial general.

La caracterización de las unidades nominales en el caso de Guzmán de Bressler es un ejemplo de seguimiento de los modelos tradicionales, latinizantes y apegados a la tradición renacentista y, luego, academicista.

Así, el nombre se constituye como una unidad que engloba al sustantivo o nombre sustantivo y al adjetivo o nombre adjetivo.

En este aspecto Guzmán tampoco sigue a Seoane y, en consecuencia, se acerca al bloque conservador peruano de los años 30-50, influidos por la Academia: Flórez, Del Carpio, Tejada y Velarde. De hecho, la división del nombre en sustantivo y adjetivo, defendida por Guzmán, es la misma que se muestra en Del Carpio y Velarde.

Sin embargo, la docente peruana se acerca a Seoane en un aspecto que los singulariza no solo en la tradición del Perú del XIX, sino en la tradición hispánica. Definen el nombre, ambos autores, como "parte de la oración que sirve para nombrar las personas, los animales ó cosas, y sus cualidades" (Guzmán: 18). El criterio semántico-nocional que incluye tres unidades (personas, animales y cosas) no será frecuente en la serie retrospectiva ni prospectiva: aparece en López y Anguta (1882) (Calero Vaquera, 1986).

La subclase del adjetivo sigue un criterio colocacional y semántico: "Adjetivo es el que se junta al nombre sustantivo para expresar alguna de sus cualidades" (López y Anguta 1882: 23), que coincide con la definición académica de 1771 y se acerca a la de Herranz y Quirós. En la tradición peruana Guzmán se adscribiría al bloque conservador, con una definición casi idéntica a la de Flórez (1832). Este apego a la tradición latinizante de un texto de finales de los años 70, cuando el racionalismo ya está bien asentado en la gramática peruana, se puede explicar, como en otros casos, por una preponderancia de los objetivos didácticos (que suelen ser cercanos al inmovilismo) frente a la renovación teórica. No obstante, esta afirmación debe ser complementada con aspectos que abordaremos en el análisis de la interjección.

Para Larenas de Herrera, en cambio, el sustantivo y el adjetivo, frente a Guzmán, se consideran clases autónomas y analizadas desde prismas innovadores: "Se llama *sustantivo* la parte de la oracion que sirve para representar un ser, un objeto cualquiera o una cualidad en abstracto, v. g.: *Dios, ángel, hombre, mujer, tierra, rosa, blanca, virtud, honradez*" (Larenas de Herrera, 1881: 11) y "*Adjetivo*, es la parte de la oracion que espresa una cualidad concreta, o algun modo de ser del sustantivo, vg.: *hombre valiente, niño aplicado*" (Larenas de Herrera, 1881: 12). La conceptualización del sustantivo sigue un modelo no latinizante, de corte semántico y logicista, asentado en una línea de pensamiento que se remota a Jovellanos o González Valdés (cf. Gómez Asencio, 1981; Lliteras, 1992), sobre todo, con relación a la "cualidad en abstracto". No es la caracterización de Bello (fuente intermitente de Larenas de Herrera), sino la de Reyes (1866: 11). Se alude también a la "individualidad" (que percibimos, entre otros, en Beauzée y en Gómez Hermosilla), para caracterizar el pronombre de otras teorías. Incluso ecos de la filosofía cartesiana (*res cogitans/res extensa*) pueden observarse en la clasificación de los sustantivos de Larenas de Herrera. Siguen este modelo, en la tradición peruana que no sigue Guzmán, autores de raigambre racionalista: De la Rosa (1871) o Moreno Gómez (1872), pertenecientes al tronco modernizador de la gramática peruana a partir de los años 70 y con precedentes en los años 50.

El adjetivo, por su parte, como puede observarse, conjuga la visión tradicional ("cualidad concreta", de herencia aristotélica y medieval) con la innovadora ("algún modo de ser del sustantivo", que observamos, por

ejemplo, en Perú en autores contrarios a Guzmán, como Mesa 1858, seguidor de Martínez López 1841). Sin embargo, Larenas de Herrera señala que el adjetivo modifica al sustantivo de dos formas: explicándolo y especificándolo, y no distingue, por tanto, entre adjetivo calificativo y determinativo. Esa doble forma de modificación del adjetivo se encuentra en Bello, a quien parece acogerse en este aspecto, incluso en los ejemplos (Bello, [1847-1860] 1988: I, 179) y, por ende, también en una fuente explícita de Larenas de Herrera: Arriagada (1859: 7), seguidor de Bello y Calderón en Chile (Bargalló, 2023).

La exposición teórica de Larenas de Herrera llega a acercarse en varias ocasiones, por las ya aludidas razones didácticas, al pensamiento teórico de Guzmán, aunque ello suponga incurrir en contradicciones que fueron incluso criticadas en el proceso de autorización del texto para su implantación en las escuelas, como hemos ya explicado previamente. Así, Larenas de Herrera incluye también el *nombre*, como supracategoría del sustantivo y el adjetivo (Larenas de Herrera, 1881: 13).

Para la conceptualización del pronombre y del artículo Guzmán sigue un modelo coherente con el resto de las partes de la oración, de tipo clásico latinizante por influencia académica. El pronombre es "una parte de la oración, que se pone en lugar del nombre para evitar su repetición" (Guzmán de Bressler, 1876: 27). Se trata de la tradicional teoría sustitutoria (como primera función de esta clase) y de la teoría estilístico-retórica ("para evitar su repetición", como segunda función). La primera tiene su origen en la gramática grecolatina, renacentista y académica. La segunda parece remontarse al gramático latino Sergio (Escavy Zamora, 1987) o a Salazar ya en el siglo XVII (Ramajo Caño, 1987) y, después, Port-Royal o Benito de San Pedro en España y, sobre todo, la Academia. La fusión de las funciones 1 y 2 se observa de forma literal desde la *Gramática de la Real Academia Española* de 1796. En la tradición peruana se distingue una concepción similar a Guzmán en Flórez, Tejada o Seoane, e, incluso, en gramáticos de corte racional, como Moreno Gómez. También luego, igualmente por influencia de la Academia, en tratados de los años 80 y 90.

El artículo sigue en Guzmán una situación teórica similar a la del pronombre. Se define como categoría autónoma que señala el género (el rasgo de "señalagéneros" de González Valdés) y el número. Y distingue dos tipos: determinado o definido e indeterminado o indefinido. La definición es similar, aunque no idéntica, a Seoane, quien al género y al número añade "y sentido". Los ecos académicos (*Gramática de la Real Academia Española* de 1854) e, incluso, Salvá, como canon latente, pueden ser destacados, aunque el origen, como defendió Michael (1970: 67), se encuentra en Crisipo.

Larenas de Herrera, tanto en el caso del pronombre como en el caso del artículo, sigue la doctrina de Andrés Bello y, en consecuencia, la de sus fuentes explícitas, esto es, Arriagada y Reyes: el pronombre es un tipo de nombre/sustantivo y distingue personales, posesivos, demostrativos y relativos. Y el artículo es un adjetivo, tesis bellista que se encuentra ya en Du Marsais en el lema correspondiente de la *Encyclopédie*. Incluso en la caracterización de los tipos de artículos (definidos e indefinidos), Larenas de Herrera se acoge a la visión de Bello y su teoría de lo consabido, aunque no utilice específicamente el término "consabido".

El criterio semántico extralingüístico es el seguido por Guzmán de Bressler para definir el verbo: "parte indispensable de la oracion que designa la existencia, accion ó estado de las personas ó cosas" (Guzmán de Bressler, 1876: 33-34). La relación directa entre lengua y realidad se muestra también en Seoane, una de las fuentes de la maestra peruana, como reflejo de una tradición que se remonta a las categorías aristotélicas, algo que también se apreciaba en las unidades nominales. La gramática académica también parece estar en la base de la concepción del verbo en Guzmán de Bressler. Así lo apreciamos en uno de sus accidentes, el modo, que se define como "las maneras generales de expresar la acción del verbo" (Guzmán de Bressler, 1876: 36), y que ya localizamos exactamente en los mismos términos en las *GRAE* de 1854-74 (cf. Gaviño Rodríguez, 2015: 254-255, s.v. *MODO*). El número de modos (4: indicativo, imperativo, subjuntivo e infinitivo) también se recoge en las ediciones de la docta Institución (cf. ediciones de 1854 y 1870). En la tradición lingüística es, además, la taxonomía que cuenta con más adeptos (Calero Vaquera, 1986: 117-118).

En consecuencia, dentro de los derivados verbales, el infinitivo es considerado como un modo por Guzmán y el participio una parte de la oración "llamada así, porque participa del verbo y del nombre" (p. 68), concepción que se remonta a Dionisio de Tracia y que vemos en numerosos autores, entre otros, la Gramática de la Real Academia Española de 1796.

La definición del verbo en Larenas de Herrera contrasta con la que hemos visto en Guzmán Bressler. Para la docente chilena el verbo se caracteriza de forma vaga y escueta desde un punto de vista formal: "El *verbo* es una palabra declinable, i su declinacion se llama *conjugacion*" (Guzmán de Bressler, 1876: 31), y se aleja así de sus fuentes explícitas, como Reyes o Arriagada. El modo se aborda desde un planteamiento tradicional como "las diversas maneras que tiene el verbo de espresar la accion o existencia" (Guzmán de Bressler, 1876: 32) y, por su parte, los modos son solo tres: indicativo, subjuntivo e imperativo, ya que el infinitivo, frente a la Academia, es considerado como un sustantivo, en tanto que el participio, en una concepción que se remota a Vossio (1635), idéntica a la que vemos en la tradición peruana en autores como Seoane, es categorizado como un "adjetivo derivado verbal" (Guzmán de Bressler, 1876: 30) y, por tanto, no una parte oracional autónoma.

4.3. Las unidades no flexivas

El abordaje de las unidades no flexivas permitirá confirmar las dos tendencias teóricas que ejemplifican las autoras que estamos analizando. Así, en el caso del adverbio, Guzmán de Bressler se suma al sector latinizante de la historia gramatical peruana: "Adverbio es una parte indeclinable de la oracion, que se une al verbo y algunas veces al adjetivo, para modificarlos" (Guzmán de Bressler, 1876: 69). Se trata de una concepción colocacional que observamos en Prisciano y en los tratadistas españoles del Renacimiento desde Nebrija. Lo vemos así definido, en la tradición peruana, en Flórez, Velarde o Tejada, quienes también lo categorizan como una "parte indeclinable".

Las unidades a las que el adverbio modifica se pueden considerar, en cambio, un ejemplo de modernidad: el verbo y "algunas veces" el adjetivo,

pues lo defienden autores de corte protorracionalista o racionalista en el Perú del XIX, como Silva, Salazar o De la Rosa (Zamorano Aguilar, 2022: 612). El origen se halla, en la gramática hispánica, en Benito de San Pedro y, luego, en la gramática académica innovadora de 1870. Se trata, en suma, de un modelo de modificación que recibe influencias de los gramáticos-filósofos franceses del XVIII.

Larenas de Herrera, por su parte, defiende un modelo incluso más innovador que el de Guzmán de Bressler, pues señala que el adverbio modifica al adjetivo, al verbo, a otro adverbio o a un complemento. Es, en parte, la concepción de Bello ([1847-1860] 1988: I, 185), aunque Larenas de Herrera, siguiendo las corrientes modernas desde Du Marsais, habla de una categoría funcional como el complemento, unida a categorías formales como el adjetivo, el verbo o el adverbio. La primera defensa de este modelo en la tradición hispánica la localizamos en Jovellanos, quizá a través de la *Encyclopaedia Britannica* (cf. Gómez Asencio, 1981: 231; Ridruejo, 2011: 251-252) y defendida en España luego por autores como Lacueva o Calderón. La conceptualización que Larenas de Herrera defiende del adverbio, en realidad, se corresponde exactamente con la aportada por Reyes (1866: 66) y la amplia teoría del complemento de Arriagada (1859).

En la consideración de la preposición tanto Guzmán de Bressler como Larenas de Herrera (quien sigue fielmente a Reyes, 1866: 67) se apartan de la tradición y se acercan a Beauzée, pues la preposición ya no es un indicador de régimen, sino que se considera un señalador de relación: "Preposicion es una parte invariable de la oracion, que se antepone á otras para denotar relacion" (Guzmán de Bressler, 1876: 71); "*Preposición* es la parte de la oracion que espresa la relacion que existe entre la palabra que rije y la rejida" (Larenas de Herrera, 1881: 44). Se apartan ambas autoras de gramáticos como Bello o, en el Perú, Seoane, y se acercan las dos a la Academia: "*Preposicion* es una parte de la oracion que sirve para denotar la relacion que tienen entre sí las palabras dentro de una misma oracion gramatical" Gramática de la Real Academia Española, 1870: 143). La noción exacta de complemento de Du Marsais, sobre la que pivota el concepto moderno de preposición en el XIX, no llega a explicitarse ni en Guzmán de Bressler ni en Larenas de Herrera, aunque esta segunda autora sí recoge dicho concepto, como hemos visto, en la caracterización del adverbio.

En cambio, cuando Guzmán de Bressler y Larenas de Herrera abordan la conjunción defienden un modelo teórico tradicional, latinizante y renacentista, según el cual esta categoría es una "parte invariable de la oracion, que sirve para enlazar las palabras y las oraciones unas con otras" (Guzmán de Bressler, 1876: 72) o "parte de la oracion que sirve para ligar dos o mas palabras o espresiones análogas" (Larenas de Herrera, 1881: 45). Este detalle de la analogía se observa en autores de corte innovador, como Garcés o Moreno Gómez en Perú. Sin embargo, la concepción general es defendida por el tronco conservador.

Finalmente, la interjección es definida por Guzmán de Bressler siguiendo igualmente un criterio tradicional de tipo semántico-nocional (los *affecti animi* de los latinos): "Interjeccion es una parte invariable de la oracion, que sirve

para demostrar las impresiones que sentimos, ya sean estas de admiración, de dolor, de alegría, etc.” (Guzmán de Bressler, 1876: 74).

Sin embargo, llama la atención una ampliación definitoria que Guzmán incluye en un cuerpo de letra menor, y en donde se indica que “las interjecciones mas bien que palabras son oraciones completas” (Guzmán de Bressler, 1876: 74), ecuación que se aleja diametralmente de la tradición grecolatina y abraza los postulados desde Destutt de Tracy y buena parte de los gramáticos españoles seguidores de las corrientes filosóficas francesas. Se trata, pues, de otro atisbo de modernidad (por vía racionalista) en la gramática de Guzmán de Bressler que, en líneas generales, se muestra tradicionalista.

Paradójicamente, en el texto de Larenas de Herrera que, en general, se manifiesta más innovador que la obra peruana, en el caso de la interjección se acoge a la tradición semantista latinizante y la define como “aquella palabra o frase que sirve para espesar los afectos del ánimo o para llamar la atención” (Larenas de Herrera, 1881: 46), que se corresponde de forma fiel con la definición de Reyes (1866: 69).

5. Consideraciones finales

La investigación realizada nos ha permitido alcanzar las siguientes conclusiones:

1) Los textos de Guzmán y de Larenas de Herrera se insertan, de forma cabal, en el contexto sociopolítico y educativo de Perú y Chile decimonónicos, respectivamente. La ideología extralingüística que se desprende de ambos textos (en lecturas y ejemplos) sobre temas religiosos, políticos o sociales son una muestra fiel de dicha inserción.

2) Es importante seguir rescatando del olvido histórico o de la desatención historiográfica la producción gramatical de mujeres lingüistas/docentes de América Latina. Los textos de Guzmán y Larenas de Herrera son muestra extraordinaria de una labor constante de recontextualización de la teoría gramatical en la educación primaria, con igual eficacia, rescate de la serie textual retrospectiva, innovación teórica y objetivos didáctico-pedagógicos que se observa en la producción historiográficamente privilegiada: la producción de los varones.

3) Los textos de Guzmán y de Larenas de Herrera ejemplifican una tendencia al hibridismo teórico común en la tradicionalidad discursiva de los tratados gramaticales. Así, junto a rasgos procedentes de la tradición, de forma directa o indirecta, latente o patente, se hallan también aspectos innovadores.

4) Guzmán encarna el modelo grecolatino, latinizante, conservador y apegado a la Academia y a algunos autores de su serie paralela, como Buenaventura Seoane (muy especialmente en la concepción del sustantivo, de caracterización singular, además, en la historia gramatical hispánica), y con destellos de racionalismo en categorías concretas, como en la interjección, pues recordemos que los métodos docentes de la escuela peruana entre 1850 y 1875 seguían de forma fiel modelos incluso sensualistas. Este hibridismo

coherente (pues las notas racionalistas aparecen en cuerpo de letra menor) permite demostrar el conocimiento profundo de esta maestra peruana de la tradición lingüística, a través de un texto basado en un modelo erotemático simple que conjuga lo teórico y lo didáctico, y que llega a constituirse, por todo ello, en una de las primeras gramáticas escritas por mujeres en América Latina.

5) Larenas de Herrera, por su parte, presenta un tratado no exento de incoherencias teóricas que le supusieron dificultades de aprobación legal por parte del decano de la Facultad de Humanidades, quien lo calificó de “sucinto i deficiente en algunos puntos elementales”, pues el seguimiento de la teoría de Bello no era completo, sino intercalado con los postulados grecolatinos y académicos más tradicionales, por apego a la historia discursiva gramatical. Larenas de Herrera apuesta, en líneas generales, por un marco innovador (y, además, respaldado por la legislación educativa), en concreto, Bello y su serie prospectiva a través de José Olegario Reyes o Félix Arriagada (incluso con fragmentos y ejemplos idénticos). El hibridismo de Larenas de Herrera es capaz, a veces sin mucho éxito, y siempre por razones de apego a la tradición didáctica (no teórica), de conjugar el racionalismo moderno con la herencia grecorromana y renacentista. Aun así, conviene destacar su innovación, por ejemplo, en el terreno terminológico, como se observa en el uso de *lexilogía* y *ortología*, quizá por influencia de Fernández Monje.

Finalmente, es preciso insistir en la idea de que la producción lingüística en América Latina y, en particular, de las mujeres gramáticas, está permitiendo una ampliación y reconstrucción de canon histórico e historiográfico tal y como hoy lo conocemos para la teoría española, en beneficio de una teoría global hispánica.

Referencias bibliográficas⁶

- Arnoux, Elvira Narvaja de. 2021. Las palabras son las flores de la idea: la *Analogía* (1897) de Clorinda Matto de Turner, en María Emilia Orden y Marisa Malvestitti (compiladoras), *Voces habitadas. Recorridos lingüísticos en homenaje a Ana Fernández Garay*, Santa Rosa, Universidad Nacional de La Pampa: 537-554.
- Arriagada, Félix. 1859. *Tratado de análisis lógico y gramatical de la lengua castellana*, Santiago de Chile, Imprenta de la Sociedad.
- Ayres-Bennett, Wendy (coordinadora). 1994. *Histoire Épistémologie Langage. La grammaire des dames*, 16, II. Número monográfico.
- Ayres-Bennett, Wendy y Helena Sanson. 2020. *Women in the History of Linguistics*, Oxford, OUP.
- Bargalló, María. 2023. El *Tratado de análisis lógico y gramatical* de Félix Arriagada: aproximación a la historia de la gramática escolar chilena, en este monográfico.

⁶ Las referencias a los textos citados de la tradición peruana y española que no incluyen cita explícita en este trabajo pueden consultarse en Zamorano Aguilar (2022).

- Basadre, Jorge. 1948. *Historia de América y de los pueblos americanos*, Vol. XXV (Chile, Perú y Bolivia independientes), Barcelona/Buenos Aires, Salvat Editores.
- Bello, Andrés. [1847-1860] 1988. *Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los Americanos, con Notas de Rufino José Cuervo*, edición de Ramón Trujillo, 2 vols., Madrid, Arco/Libros.
- Brekle, Herbert E. 1986. What is History of Linguistics and to what end is it produced? A didactic approach, en Theodora Bynon y Frank Robert Palmer (editores), *Studies in the history of Western Linguistics: in honour of R. H. Robins*, Cambridge, Cambridge University Press: 1-10.
- Calero Vaquera, María Luisa y Carlos Subirats Rüggeberg. 2015. La "vía negativa" de la historiografía lingüística: censuras, exclusiones y silencios en la tradición hispánica, *Estudios de Lingüística del Español*, 36: 3-24.
- Calero Vaquera, María Luisa. 1986. *Historia de la gramática española (1847-1920). De A. Bello a R. Lenz*, Madrid, Gredos.
- Calero Vaquera, María Luisa. 2020. The contribution of women to the Spanish linguistic tradition. Four centuries of surviving words, en Wendy Ayres-Bennett y Helena Sanson (editoras), *Women in the History of Linguistics*, Oxford, OUP: 121-144.
- Coll, Magdalena. 2021. Apuntes para una historia de la teoría gramatical del español en la América del Pacífico: datos y proyección, *Boletín de Filología*, 56, 2: 27-48.
- Escavy Zamora, Ricardo. 1987. *El pronombre: categorías y funciones pronominales en la teoría gramatical*, Murcia, SPU.
- Fernández de Gobeo Díaz de Durana, Nerea. 2021. La presencia de las mujeres en la Biblioteca Virtual de la Filología Española (BVFE): situación actual y perspectivas de futuro, *Revista Argentina de Historiografía Lingüística*, 13, 2: 147-162.
- Gadamer, Hans-Georg. 1999. *Verdad y método*, Salamanca, Ediciones Sígueme.
- García Folgado, María José. 2013. *Los inicios de la gramática escolar en España (1768-1813). Una aproximación historiográfica*, München, Peniopo.
- Gaviño Rodríguez, Victoriano. 2015. *Términos gramaticales de la Real Academia Española (TerGraRAE)*, Madrid, Visor Libros.
- Gobierno del Perú. 1939. *Obras completas de Luis Benjamín Cisneros*, tomo III (Política; Finanzas; Obras Públicas; Instrucción), Lima, Gobierno del Perú.
- Gómez Asencio, José Jesús. 1981. *Gramática y categorías verbales en la tradición española (1771-1847)*, Salamanca, Servicio de Publicaciones de la Universidad.
- González Jiménez, Juan Miguel. 2023. Educación y gramática escolar en Chile en el siglo XIX: claves externas, en este monográfico.
- Guerín de Elgueta, Sara (compiladora). 1928. *Actividades femeninas en Chile*, Santiago de Chile: Imprenta y Litografía La Ilustración.
- Guzmán de Bressler, Isabel. 1876. *Nociones prácticas de gramática castellana para la enseñanza primaria con más de 300 ejercicios*, Lima, Empresa Tipográfica Camaná.

- Larenas de Herrera, Hersilia. 1881. *Compendio de gramática castellana*, Santiago de Chile, Imprenta de la República, de J. Núñez.
- Lidgett, Esteban y Guillermo Toscano y García. 2021. ¿La teoría ennoblece a la práctica? Sobre *Hacia la ciencia del lenguaje. Ejercicios de análisis gramatical* (1916), de Rita Pérez de Bertelli, *Lingüística y Literatura*, 79: 295-312.
- Lliteras, Margarita. 1992. *La teoría gramatical de Vicente Salvá*, Madrid, SGEL.
- Medina, José Toribio. 1923. *La literatura femenina en Chile*, Santiago de Chile, Imprenta Universitaria.
- Michael, Ian. 1970. *English Grammatical Categories and the Tradition to 1800*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Moure, Teresa. 2021. *Lingüística se escribe con A. La perspectiva de género en las ideas sobre el lenguaje*, Madrid, Catarata.
- Peña Tondreau, Macarena. 2000. "Hijas Amadas de la Patria". *Historia de la Escuela Normal de Preceptoras de Santiago, 1854-1883*. Tesis de licenciatura. Pontificia Universidad Católica de Chile. Inédita
- Quilis Merín, Mercedes. 2016. Reseña de Esparza y Niederehe (2015), *Boletín de la Sociedad Española de Historiografía Lingüística*, 10: 181-188.
- Ramajo Caño, Antonio. 1987. *Las gramáticas de la lengua castellana desde Nebrija a Correas*, Salamanca, Servicio de Publicaciones de la Universidad.
- Real Academia Española. 1870. *Gramática de la lengua castellana*, Madrid, Imprenta y estereotipia de M. Rivadeneyra.
- Reyes, José Olegario. 1866. *Compendio de gramática castellana, compuesto con arreglo a las doctrinas de la gramática de D. Andrés Bello*, Sucre, Tipografía del siglo XIX.
- Ridruejo, Emilio. 2011. La aportación de Jovellanos a los estudios gramaticales, en José Jesús Gómez Asencio (director), *El castellano y su codificación gramatical*, Vol. III, Burgos, Fundación Instituto Castellano y Leonés de la Lengua: 225-259.
- Ruiz Berrio, Julio. 2005. Tradición y modernidad de las lecturas educativas en la España del siglo XX, en Francesca Comas Rubí y Xavier Motilla Salas (coordinador), *Història / Històries de la Lectura: Actes de les XXIV Jornades d'Estudis Històrics Locals*. XVII Jornades d'Història de l'Educació dels Països de Llengua Catalana, Palma de Mallorca, Institut d'Estudis Baleàrics: 91-108.
- Universidad de Chile. 1877. *Anales de la Universidad de Chile* (23 de marzo de 1877, 52, 2.ª sección), Santiago de Chile: Imprenta Nacional.
- Zamorano Aguilar, Alfonso. 2004. La gramática general en España. La lexicología en el *Curso elemental de la lengua española* (1854) de I. Fernández Monje, en Cristóbal Corrales Zumbado et al. (editores), *Nuevas aportaciones a la Historiografía Lingüística*, Vol. II, Madrid, Arco/Libros: 1655-1664.
- Zamorano Aguilar, Alfonso. 2022. *La gramatización del español en el Perú del siglo XIX. Contribución a la historia de las ideas lingüísticas en América latina*, Berlin, Peter Lang.

NOTA:

El autor de este artículo es el único responsable por su contenido y redacción.