

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA
FACULTAD DE FILOLOGÍA
Departamento de Lengua Española



**LA CONTRIBUCIÓN DE LA
REAL ACADEMIA ESPAÑOLA
A LA ENSEÑANZA DE LA GRAMÁTICA
EN LAS ESCUELAS ENTRE 1857 Y 1938.**

Tesis doctoral realizada por:

María Teresa Encinas Manterola

Director: Dr. D. José J. Gómez Asencio

2015

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

FACULTAD DE FILOLOGÍA

Departamento de Lengua Española



**LA CONTRIBUCIÓN DE LA
REAL ACADEMIA ESPAÑOLA
A LA ENSEÑANZA DE LA GRAMÁTICA EN
LAS ESCUELAS ENTRE 1857 Y 1938.**

Tesis doctoral

Vº Bº del Director:

Autora:

José J. Gómez Asencio

María Teresa Encinas

2015

Porque esta tesis va de cambios, pequeños y grandes, de enseñanza y aprendizaje, de años clave en la evolución de unos libros, yo también debo reconocimiento a ciertos momentos que supusieron grandes giros en mi vida y que nunca agradeceré lo suficiente.

A 1979 porque ese fue el año en el que mis padres crearon la maravillosa familia en la que he crecido y aún me siento arropada, afortunada y protegida.

A 1983 por mi hermana, con la que he jugado y a la que he cuidado, pegado, besado, reñido, abrazado, llamado y, sobre todas las cosas, querido.

A 1998 por la semiindependencia, Salamanca, la carrera, las amigas (Patri y Cris especialmente), las juergas y algunos de los mejores profesores que se pueden tener.

A 2002 por las becas, los viajes, las estancias, los congresos, los amigos que siempre siguen ahí, incluso en la distancia (Nati y Jose, Gema, Mike, Vi), el más maravilloso director de tesis que se pueda desear y el amor de mi vida, Gustavo, tan diferente de mí y tan necesario en mi vida.

A 2008 por la plaza, la estabilidad, los compañeros del instituto (unos pocos, además, amigos), buenos y queridos alumnos y grandes proyectos.

A 2011 por Ariadna, que me da energía, me hace reír y pone un punto de locura en mi vida.

A 2013 por Javier, que da los mejores abrazos del mundo y (casi) siempre tiene una sonrisa en la boca para que se me pasen los enfados.

A 2015 por Álvaro, que nació con una tesis bajo el brazo, y que aún es el misterio que debemos descubrir.

En resumen, a todas las personas y los cambios importantes que ha habido en mi vida y que me han ido haciendo cada vez más feliz.

Y a lo que quede por venir.

Agradecimientos

Esta tesis ha sido posible gracias al apoyo, tanto académico y profesional como personal, que muchas personas me han brindado.

En primer lugar y muy por encima del resto, debo dar las gracias a mi director de tesis, que me animó a empezarla en su día, a retomarla más tarde y a no abandonarla, además de hacer hueco en su apretada agenda para dedicarlo a leer mi trabajo con atención y a hacer sus siempre lúcidas y valiosas correcciones y aportaciones. Si como profesional deslumbra y resulta admirable, en lo personal es un ser entrañable y maravilloso. Mil gracias por todo, desde tus clases de Fonética en primero de carrera, que –aunque parezca imposible– han marcado mi vida, hasta esta tesis, cuyos errores son enteramente de mi responsabilidad.

Otras personas han colaborado aportando bibliografía y conocimientos. Y por ello debo agradecer a Gema Garrido Vélchez y a María José García Folgado su generosidad y su comprensión infinitas. Gracias por entender la investigación como un trabajo de muchos, colaborativo, y demostrarlo cada día con hechos.

También a los miembros del Archivo y la Biblioteca de la Real Academia Española, así como al Servicio de Reprografía, por permitir el acceso a los documentos y por su paciente colaboración con los investigadores.

No puedo dejar de mencionar, por sus gestiones y la información relativa a la burocracia administrativa, a Natividad Hernández Muñoz. Gracias por tu tiempo, tus ánimos y por estar siempre ahí.

Y, por supuesto, gracias a mi familia y a mis amigos, porque sin su apoyo logístico y sus ánimos tampoco habría llegado hasta aquí.

A Gustavo por su labor de corrector de estilo, de psicólogo, de “paseador de niños”... Por formar conmigo un equipo que no siempre está de acuerdo, pero se mantiene unido ante retos como este. Te quiero.

A mis padres y mi hermana por su confianza y apoyo incondicional. Sois mis raíces, las que me mantienen firme, y no podría imaginar una familia mejor.

A mis hijos, por cederme parte de su tiempo para que pudiera trabajar en este proyecto. Y porque hoy en día son el motor que me da fuerzas cada vez que creo que ya no puedo más.

Y a mis amigos, por serlo.

ÍNDICE

0. INTRODUCCIÓN.....	15
0. 1. Introducción.....	15
0. 2. La manualística.....	16
0.3. Investigaciones previas desde el área lingüística.....	23
0.4. Objetivos de esta tesis doctoral	27
I. BLOQUE PRIMERO: ANÁLISIS EXTERNO. Contexto de publicación de los <i>Epítomes</i> .	
I. 0. Introducción: breve historia de los manuales de texto	35
I. 1. El contexto legislativo	41
I. 1. 1. Primer ciclo: 1813-1868.....	41
I. 1.1.1. 1812 y 1814	42
I. 1. 1. 2. El Trienio Liberal.....	46
I. 1. 1. 3. La Década Ominosa	48
I. 1. 1. 4. El plan Duque de Rivas (1836)	49
I. 1. 1. 5. 1838 y 1841	51
I. 1. 1. 6. 1845.....	57
I. 1. 1. 7. 1846 y 1849	60
I. 1. 1. 8. 1855: aparece la Academia	61
I. 1. 1. 9. 1857: La Ley Moyano	63
I. 1. 2. Segundo ciclo: 1868-1939	68
I. 1. 2. 1. La Revolución: 1868	68
I. 1. 2. 2. La I República.....	71
I. 1. 2. 3. La Restauración	71
I. 1. 2. 4. El final de siglo.....	74
I. 1. 2. 5. De 1901 a 1903.....	76

I. 1. 2. 6. El regeneracionismo	81
I. 1. 2. 7. La Dictadura de Primo de Rivera	83
I. 1. 2. 8. Fin de la Dictadura y llegada de la II República	86
I. 1. 2. 9. La Guerra Civil.....	88
I. 1. 3. Conclusiones parciales.....	89
I. 2. La edición de los libros escolares	95
I. 2. 1. La impresión y edición del siglo XIX.....	97
I. 2. 1. 1. Los cambios técnicos.....	97
I. 2. 1. 2. La figura del editor.....	98
I. 2. 1. 3. Las casas editoriales de las obras escolares académicas	101
I. 2. 1. 3. 1. Imprenta Nacional	103
I. 2. 1. 3. 2. Imprenta y Estereotipia de M. Rivadeneyra	104
I. 2. 1. 3. 3. Casa editorial Hernando.....	105
I. 2. 1. 3. 4. Espasa-Calpe	109
I. 2. 1. 4. Los componentes del <i>Epítome</i> de la Real Academia	112
I. 2. 2. La venta y difusión de los libros escolares.....	117
I. 2. 2. 1. Libreros y distribución	117
I. 2. 2. 2. La venta de las obras escolares académicas	120
I. 2. 3. Conclusiones parciales.....	125
I. 3. Los autores	129
I. 3. 1. La Real Academia Española	129
I. 3. 2. 1857: Autores con nombres y apellidos	136
I. 3. 3. Beneficios de los autores.....	138
I. 3. 4. Las nuevas ediciones.....	144
I. 3. 5. Conclusiones parciales.....	151
I. 4. Los receptores	153
I. 4. 1. La sociedad española del siglo XIX.....	153
I. 4. 2. Los alumnos.....	157

I. 4. 3. Los maestros	159
I. 4. 4. Opiniones	161
I. 4. 5. Conclusiones parciales.....	163
II. BLOQUE SEGUNDO: ANÁLISIS INTERNO DE LOS <i>EPÍTOMES</i> .	
II. 0. Introducción.....	167
II. 1. Los principios de los epítomes académicos (1857-1938).....	168
II. 1. 1. Las portadas	168
II. 1. 2. La segunda de portada	178
II. 1. 3. Índice de materias.....	181
II. 1. 4. La <i>Advertencia</i> del <i>ERAE</i> de 1857 en comparación con la de las <i>GRAE</i> de 1854 y 1858.....	183
II. 1. 5. La evolución de la <i>Advertencia</i> del <i>ERAE</i>	186
II. 1. 6. Estructura de la obra.....	189
II. 1. 7. Conclusiones parciales	205
II. 2. Nociones preliminares	211
II. 3. Análisis de la primera parte: Analogía.....	249
II. 3. 1. De la Analogía en general.....	250
II. 3. 2. El artículo	261
II. 3. 3. Nombre.....	275
II. 3. 3. 1. Sustantivo	284
II. 3. 3. 2. Adjetivo.....	304
II. 3. 4. Pronombre	317
II. 3. 5. Verbo.....	340
II. 3. 6. Participio.....	387
II. 3. 7. Adverbio	397
II. 3. 8. Preposición.....	407
II. 3. 9. Conjunción	418

II. 3. 10. Interjección.....	426
II. 3. 11. Figuras de dicción.....	439
II. 3. 12. Conclusiones parciales	443
II. 4. Análisis de la segunda parte: Sintaxis	451
II. 4. 1. La división en dos períodos: la sintaxis entre 1857-1916 y a partir de 1917	451
II. 4. 2. Sintaxis entre 1857-1916.....	454
II. 4. 2. 1. De la Sintaxis en general.....	454
II. 4. 2. 2. De la Concordancia.....	470
II. 4. 2. 3. Régimen	486
II. 4. 2. 4. Construcción	495
II. 4. 2. 5. De la oración.....	509
II. 4. 2. 6. Sintaxis figurada.....	531
II. 4. 2. 7. Vicios de dicción	540
II. 4. 2. 8. Conclusiones parciales	546
II. 4. 3. Sintaxis a partir de 1917.....	551
II. 4. 3. 1. La <i>Gramática</i> de 1917 y el <i>Epítome</i> de 1918.....	551
II. 4. 3. 2. De la sintaxis en general (desde 1918)	558
II. 4. 3. 3. De la oración gramatical	569
II. 4. 3. 4. La concordancia.....	578
II. 4. 3. 5. De la declinación	585
II. 4. 3. 6. Sintaxis del sustantivo, del adjetivo y del verbo	597
II. 4. 3. 7. De la oración simple	605
II. 4. 3. 8. De la sintaxis figurada.....	611
II. 4. 3. 9. De los vicios de dicción.....	613
II. 4. 3. 10. Conclusiones parciales	614
III. BLOQUE TERCERO: CONCLUSIONES FINALES.....	621

IV. BIBLIOGRAFÍA.....	637
a) Corpus.....	637
b) Obras de consulta.....	645

0. INTRODUCCIÓN

0. 1. Introducción

Es frecuente, y tal vez deseable, que el tema inicial de una tesis doctoral se vaya reconfigurando una vez iniciada la investigación y a medida que esta avanza. Parece que no son raros los casos en que, antes de adentrarse en el que el doctorando *a priori* consideraba el nudo, se hace necesario –por la propia dinámica en cierto modo autónoma del trabajo– encuadrar el tema inicial en un contexto que acaba por convertirse en la verdadera investigación, y al contrario, que el tema que rondaba la cabeza del investigador resulte de facto demasiado extenso, inabarcable en la práctica, y este se vea obligado a reducirlo. Este segundo fue nuestro caso. Cuando, hace ya años, iniciamos la investigación en la que se encuadra esta tesis doctoral, observamos que había un vacío en el estudio de la gramática escolar. Esta disciplina había sido reconocida por fin en los últimos años gracias al impulso que, desde otra área (la de los especialistas en Educación y en su historia), había recibido la manualística, de la que se hablará más adelante.

Sin embargo, la vertiente de la gramática escolar debía abordarse también desde un punto de vista lingüístico, historiográfico, en conexión con otras ideas y corrientes lingüísticas, puesto que era la única forma de entenderla correctamente, pero también porque supone una parte importantísima en la historia de nuestra gramaticografía. Swiggers (2012: 17), que la denomina *gramaticografía didáctica* y la define como “redacción de obras gramaticales con vistas al aprendizaje/enseñanza de una o varias lenguas”, ha manifestado en varias ocasiones su opinión de que no se trata de un campo o tema menor, entre otras cosas porque la mayor parte de los textos gramaticales y léxicos que se publicaron entre la Edad Media y el siglo XIX persiguen objetivos didácticos¹. Señala Swiggers que todo cambia precisamente en el siglo objeto del presente estudio, pero la gramática escolar sigue conviviendo con las obras que surgen con objetivos distintos. Además, las obras escolares tienen un público mucho más amplio que cualquier libro especializado y consiguen una

¹ Véase, por ejemplo, la pregunta 8 de la entrevista que concedió a *Intrahistoriografía* y que se publicó en ese blog el 24 de octubre de 2012 (<http://intrahistoriografia.blogspot.com.es/2012/10/entrevista-pierre-swiggers.html>).

difusión mucho mayor. Constituyen, asimismo, la base intelectual sobre la que se forman los que después serán los gramáticos y lingüistas que elaborarán las obras especializadas; resulta, pues, inevitable que representen un poso, latente o explícito, en su forma de entender la lengua y su estudio o, cuando menos, una doctrina en contra de la cual reaccionar. En cualquier caso, parece necesario, si se aspira a entender el panorama gramatical de un período concreto, haber tenido en cuenta la siempre más conservadora vertiente escolar. Martínez Navarro (2000: 96) afirma que la lengua, «aparte de ser uno de los elementos que contribuyen a definir y configurar la identidad de un pueblo, es el vehículo primero y fundamental para el desarrollo cultural del individuo, pues con ella, por ella y a través de ella se generan, se desarrollan, se transmiten y se asimilan todas las otras materias que constituyen la cultura», y por eso mismo opina que no puede tomarse como casual el tratamiento concreto que en cada momento reciba la asignatura de gramática o lengua española.

Esta tesis doctoral, en consonancia con lo expuesto, se encuentra en la confluencia entre la corriente de la manualística, estudiada tradicionalmente por pedagogos y educadores, la teoría gramatical propiamente dicha y la historiografía de las ideas gramaticales y lingüísticas en España, campo este último de carácter en buena medida «filológico». Consideremos ahora qué han aportado previamente estas corrientes a nuestro objeto de estudio.

0. 2. La manualística

Como ya se ha dicho, esta tesis doctoral se inserta por un lado dentro de la corriente de investigación conocida como “manualística”. El término, sugerido por Escolano Benito (2001: 13), se propone con el objetivo de crear una nueva disciplina, que se ocupe de estudiar la memoria textual escolar, explicando sus modos de producción, la adaptación de los contenidos en la escuela, las relaciones que se establecen entre autores, editores y usuarios...

Debido a la relativa juventud de este campo de conocimiento, aún se busca el consenso en cuanto a la metodología e, incluso, en la terminología. Es necesario aclarar desde un principio que nosotros utilizaremos como sinónimos las

expresiones “manual escolar”, “libro escolar” y “libro de texto”. Generalmente, los investigadores los aplican indistintamente para referirse al mismo objeto, pero se da el caso de que algunos estudiosos, como el colombiano Humberto Quinceno, hacen diferenciaciones entre los distintos términos².

Los manuales escolares son percibidos de forma diferente por los distintos miembros del sistema educativo: profesores, alumnos, editores, políticos... Pero el investigador debe esforzarse para unificar todas esas visiones del mismo producto, y ofrecer una mirada lo más objetiva o, por lo menos, integradora posible. Eso supone ver en el manual, simultáneamente, el contenido educativo, el moral, el social, el ideológico, el pedagógico, etc. Manuel de Puelles (2000: 6) señala que el manual realiza «cinco funciones de innegable importancia: simbólica –representa el saber oficial–, pedagógica –transmite los saberes básicos–, social –contribuye a la inculcación de las jóvenes generaciones–, ideológica –vehicula y jerarquiza valores de modo manifiesto o latente–, y política –sus contenidos son regulados por los poderes públicos de acuerdo con determinados fines extraescolares». A esos enfoques habría que sumar la evolución material de los manuales, en lo que se refiere a su aspecto físico: tipos de letra, ilustraciones, formato de exposición de la información, etc.

Es a partir de 1960 cuando en Occidente se empiezan a estudiar los manuales antiguos. Los primeros trabajos únicamente atienden al contenido del manual, y siempre desde una perspectiva ideológica o sociológica, prestando especial atención a temas como los nacionalismos, los valores morales, el racismo, etc. En los últimos treinta años, además del número de estudios, ha aumentado considerablemente el de enfoques, al percibirse la gran cantidad de puntos de vista que pueden adoptarse para investigar en el terreno de la edición escolar. Además, por un lado, se ha integrado este tipo de trabajos dentro de la historia nacional de cada país, ya que el desarrollo de la literatura escolar, en el siglo XIX, coincide con la formación del concepto de Estado nación y con el desarrollo de los sistemas nacionales de educación, pero por otro, son comunes los acuerdos entre distintos países y

² Para Humberto Quinceno (2001: 54), «entre el manual escolar y el texto escolar una diferencia salta a la vista». Según él, el “manual” surge cuando el libro se produce a mano (de ahí su nombre) y sus objetivos se ciñen a resumir una doctrina. Cuando aparece la imprenta se mantiene el nombre, puesto que se mantiene su función, pero una vez que la mecanización de su producción se generaliza se convierte en “texto escolar”, cuya preocupación ya no es la claridad y la sencillez, sino la educación en general.

proyectos para lograr reconstruir, simultáneamente, una historia global de la literatura escolar.

El estudio de este tipo de materiales no es fácil. En primer lugar, porque el interés por la conservación de un elemento tan común y habitual, parte de nuestro entorno cotidiano, y además, de vida tan corta (reediciones constantes, desgaste por el uso, variaciones en los programas o en la actualidad que obligan a cambios en los manuales...), no se ha producido hasta épocas muy recientes. Eso explica que aún carezcamos de un censo completo, y también la paradoja, señalada por Choppin (2000: 15), de que «los libros de texto, que se sitúan, tras la prensa periódica, en segundo lugar en el consumo de papel, se encuentran así de forma paradójica abocados a la desaparición material». Aunque, como se verá luego, en los últimos años han surgido varios proyectos en el mundo que colaboran para evitar que esta desaparición se produzca.

Del mismo modo que es complicada la elaboración de un corpus representativo, también es difícil acceder a la gran cantidad de documentos que, sin ser exactamente material escolar, tienen una relación estrecha con los libros de texto. Se trata de los planes de estudio, los programas de las materias, los cuestionarios oficiales, las diferentes leyes y decretos, los informes de inspección... Y aun con todos estos elementos, sigue siendo imposible la reconstrucción completa de la realidad escolar del siglo XIX, ya que la legislación no siempre se ajusta a la situación real, y viceversa. Por ejemplo, hay textos que aparecen en las listas de manuales censurados, pero que continúan usándose a pesar de ello, o manuales con tiradas no muy destacadas pero con más influencia de lo en un principio podría parecer esperable. A pesar de estas excepciones, merece la pena intentar un acercamiento al medio escolar y a los textos que en él se usan a través de estas vías, teniendo en cuenta, eso sí, que aunque se pueda llegar a disponer de las listas de libros publicados, es difícil establecer dónde se emplearon en realidad y, más aún, cómo.

Dentro de los libros de texto, es fácil aislar subconjuntos para analizarlos según parámetros o intereses particulares; se puede seleccionar una disciplina, un autor, un nivel, un período o una editorial concreta, e incluso una combinación de varios de estos criterios. Es lo que hemos hecho en el presente trabajo, al centrarnos en la disciplina gramatical, en el nivel de enseñanza primaria, y en los epítomes

elaborados bajo «una» autoría, la de la Real Academia Española entre 1857 y 1938. Pero una vez centrados en la evolución de un manual en concreto, no debemos pensar que no son posibles los estudios comparativos: una nueva edición de un manual no es necesariamente igual a la anterior (incluso en casos en que así lo señala el propio autor), y las modificaciones no siempre coinciden con cambios en el entorno educativo (en las leyes, los programas, etc.). Por tanto, los estudios seriales son una interesante posibilidad de investigación en el campo de los manuales escolares (véanse a propósito los «textos de referencia» y las «series de textos» de Hassler, 2002).

Parece establecida la distinción entre dos generaciones de libros escolares (Escolano Benito, 1997). La primera de ellas surgiría con el nacimiento de la literatura escolar, que como ya hemos señalado, se produce a principios del siglo XIX. La fecha de la revolución liberal, 1812, es la más aceptada en lo que toca a España, pues la Constitución de Cádiz representa el interés por una educación a nivel nacional. Esta primera generación de manuales es precisamente la que constituye el foco de esta tesis, pues se considera que abarca más de un siglo, hasta la Guerra Civil, en 1936. Esta primera generación, también llamada *tradicional*, es ciertamente conservadora, tanto en la forma como en el contenido, lo que provocó numerosas críticas de los pedagogos más progresistas, especialmente de los vinculados a la Institución Libre de Enseñanza.

Dentro de la homogeneidad que presentan estos textos, se han establecido ciertos géneros o tipos de texto, según su estructura o metodología. Las denominaciones que cada manual se da a sí mismo en el título son muy variadas³, pero en muchos casos es porque el mismo tipo de texto es designado con distintos nombres. Las clasificaciones que de los tipos de manuales se han hecho responden,

³ Escolano Benito (1997: 33 y 2001: 19) recoge, como ejemplo, los siguientes: abecedario, silabario, catón, cartilla, libro de lectura, cuentos, Quijote escolar, antología, trozos escogidos, fábulas, manuscrito escolar, devocionario, láminas, cuaderno, rudimentos, cartel, principios, epítome, elementos, nociones, prontuario, resumen, compendio, iniciación, enciclopedia, tratado, guirnalda, florilegio, lecciones de cosas, ramillete, atlas, diccionario, método, manual, curso, guía, texto, apuntes, concentraciones, centros de interés, programa, libro, ejercicios... Y no se trata de que cada autor escoja uno de los términos, ya que la propia Real Academia recoge en sus actas de 1857 su proyecto de redactar un *epítome* y un *compendio* de gramática, un *tratado* elemental de retórica y poética, un *arte* de traducir, una *colección de trozos escogidos* de nuestros mejores prosadores y poetas, y otra *colección de fragmentos* en prosa y verso, cuando además ya era autora de un *prontuario* de ortografía. Si una institución tan preocupada por el correcto y exacto uso del lenguaje utiliza una diversidad tal de términos, quizá debamos prestar cierta atención a esta variedad.

fundamentalmente, a dos criterios distintos: o bien prestan atención a su función pedagógica (metodología), o bien a su estructura formal, es decir, a los modelos textuales en sí. En el primero de estos criterios se basa Escolano Benito (1997: 34 y sig. y 2001: 19-20) para diferenciar entre *libros de iniciación* (de introducción, como los silabarios, cartillas y catecismos), *series cíclicas* (textos que gradúan la complejidad de sus contenidos en diversos volúmenes, de manera que el estudio sea progresivo o ascendente, como los epítomes, compendios, tratados, rudimentos, principios, nociones, elementos, iniciación, etc.), *modelos enciclopédicos* (generalmente con una ordenación también cíclica, pero que recogen todos los contenidos escolares en un solo volumen, como los ramilletes, florilegios, lecciones de cosas, guirnaldas, etc.), *libros-guía* (más bien destinados al maestro, con orientaciones didácticas, como los titulados manual, curso, programa, método, libro de...), *libros de consulta* (los que complementan, como los diccionarios, atlas, antologías o libros de lectura) y *libros activos* (aquellos que exigen *actividad* por parte del alumno, como cuadernos y libros de ejercicios, fichas, láminas, etc.). Los *Epítomes* estudiados en esta tesis doctoral corresponderían, obviamente, al tipo de serie cíclica, puesto que están concebidos para servir de introducción a un estudio que debe completarse, en años posteriores, con el correspondiente *Compendio* (en la segunda enseñanza) y, finalmente, con la *Gramática* (en la enseñanza superior).

Como se ha dicho, los primeros proyectos de investigación en torno a los manuales de texto se remontan a mediados del siglo pasado, cuando, tras la Segunda Guerra Mundial, el historiador alemán Georg Eckert decidió dedicarse al trabajo con manuales escolares de historia, con la intención de lograr la colaboración entre investigadores alemanes y representantes de los países enemigos de Alemania durante la guerra, para evaluar en los libros de todos esos países la imagen de enemigo: los estereotipos, los prejuicios, la presentación errónea de acontecimientos históricos, etc. El objetivo final era mejorar esos manuales, superando esos puntos de vista sesgados, y para ello creó, en 1951 el “Instituto Internacional para el Mejoramiento de Manuales Escolares”, que dos años después pasó a llamarse “Instituto Internacional de Manuales Escolares”, y que en 1975, tras la repentina muerte en 1974 de su promotor, fue convertido en una institución de derecho

público con el nombre de “Instituto Georg Eckert para la Investigación Internacional sobre Manuales Escolares” (Radkau García, 2000).

El proyecto tal vez más conocido de los dedicados al estudio de los manuales sea el desarrollado a partir de 1980 en el Institut National de Recherche Pédagogique (INRP) de Francia. Alain Choppin dirige, desde el Service d’Histoire de l’Education del INRP, el proyecto EMMANUELLE, que realiza una doble tarea, documental e investigadora. Por un lado, creó una base de datos donde poder registrar todos los manuales publicados en Francia desde 1789. Por otro lado, para aprovechar esa base de datos, inició investigaciones, varias de las cuales ya han sido publicadas, sobre legislación, disciplinas concretas, etc.

En España hay que hablar del gran trabajo que desarrollan los investigadores del proyecto MANES desde principios de la década de los noventa. El equipo director lo forman Manuel de Puelles Benítez, Alejandro Tiana Ferrer, Federico Gómez Rodríguez de Castro, Kira Mahamud Angulo, Elías Ramírez Aisa y Cecilia Milito Barone, todos de la UNED, aunque hay otros investigadores –de otras universidades españolas, europeas y de América Latina– asociados al proyecto. Este proyecto está inspirado en buena medida en EMMANUELLE, por lo que también aquí encontramos dos vertientes, una de carácter instrumental (histórico-documental) y otra propiamente investigadora (histórico-educativa). Imitando el plan de los franceses, MANES construyó su propia base de datos, pero en el mismo formato (programa CDS-ISIS, elaborado por la Unesco) y con el mismo diseño de fichas, aprendiendo así de los diez años de experiencia de EMMANUELLE, y con la idea de facilitar la intercomunicación. Esa colaboración se plasmó en un convenio entre ambas instituciones en 1992, al que posteriormente se han unido otras⁴.

⁴ En un primer momento se acogieron al proyecto la Universidad de Valladolid, representada por Agustín Escolano, la Universidad Complutense, representada por Julio Ruiz Berrio, y la Universidad de Murcia, representada por Antonio Viñao. Después se sumaron la Universidad de Sevilla, representada por M^a Nieves Gómez, la Universidad de Málaga, representada por Mercedes Vico, y la Universidad de Salamanca, representada por José M^a Hernández. Tras el convenio con el INRP en 1992, a partir de 1994, se han adherido las universidades de Alcalá de Henares, Valencia, Pública de Navarra, Vigo, Extremadura, Girona, Islas Baleares, Granada, Oviedo, Ramón Llull, Rovira i Virgili y Barcelona, además de algunos profesores de universidad o de secundaria que lo han hecho de manera individual, o universidades extranjeras como la de Tours, la Universidade Nova de Lisboa, la UNAM de México, las argentinas de Buenos Aires, Entre Ríos, Cuyo, Luján, Comahue, La Pampa, La Plata y del Nordeste, las colombianas de Antioquia y la Pedagógica Nacional de Bogotá, la Universidad de la República de Montevideo, la Universidad Católica de Sao Paulo en Brasil, y la Pontificia Universidad Católica de Quito en Ecuador, que trabajan de manera autónoma. La lista completa puede consultarse en <http://www.uned.es/manesvirtual/ProyectoManes/Integrantes.htm>.

El objetivo es realizar el estudio histórico de los manuales escolares publicados durante el período que va de 1808 a 1990. Inicialmente, el proyecto se iba a ceñir a los libros aparecidos en España, pero al incorporarse nuevos grupos de investigación, se amplió el territorio de estudio, incluyendo también a Portugal y a América Latina. Sin embargo, cada grupo de investigación tiene autonomía, con lo que se mantiene la diferenciación entre países: las bases de datos se hacen a nivel nacional. Lo que se busca es la posibilidad de colaboración y de comparación.

Como ya se ha señalado, el proyecto MANES se ha extendido también a América Latina, donde los estudios sobre manuales escolares se han centrado preferentemente en su influencia en la creación de las identidades nacionales y los imaginarios colectivos, y en los procesos de secularización a partir de la Independencia. Por eso se han analizado, especialmente, los libros relacionados con las disciplinas de Geografía, Historia, Educación Cívica y Religión, aunque también se han interesado por el control oficial y las políticas de creación de textos y programas, como el papel de los manuales escolares en regímenes populistas o dictatoriales o en el enfrentamiento entre Perú y Ecuador por su conflicto limítrofe⁵.

Además de estas investigaciones, apoyadas en la catalogación de manuales que, siguiendo el modelo de MANES, efectúa cada país, ha surgido un nuevo proyecto, llamado HISTELEA (“Historia de la enseñanza de la lectura y la escritura en Argentina, desde el Catón Catequístico al Constructivismo”), iniciado en la Universidad de Luján, que pretende estudiar, además de las condiciones de producción de los textos escolares, su circulación, distribución y recepción.

En cuanto a las publicaciones, aparte de las realizadas individualmente por cada uno de los componentes del proyecto, hay publicaciones comunes, de las cuales más de la mitad han sido sacadas a la luz por la editorial de la UNED⁶. Todas

⁵ Para una lista de los representantes de las diferentes universidades latinoamericanas que participan en este proyecto, que ya enumeramos en una nota al pie más arriba, además de sus vías de investigación más destacadas, ver Ossenbach Sauter (2000), sobre “La investigación sobre los manuales escolares en América Latina: la contribución del proyecto MANES”.

⁶ Algunos de estos –casi todos publicados por la UNED en Madrid– serían, en orden cronológico, los siguientes: Lebrero Baena, M^a P. (1997): *Libros de iniciación a la lectura y a la escritura*; Villalaín Benito, J. L. (1997): *Manuales escolares en España. Tomo I. Legislación (1812-1939)*, con estudio preliminar de Manuel de Puelles Benítez; Villalaín Benito, J. L. (1999): *Manuales escolares en España. Tomo II. Libros de texto autorizados y censurados (1833-1874)*; Tiana Ferrer, A. [ed.] (2000): *El libro escolar, reflejo de intenciones políticas e influencias pedagógicas*; Rabazas Romero, T. (2001): *Los manuales de pedagogía y la formación del profesorado en las Escuelas Normales de España (1839-1901)*; Ossenbach Sauter, G. y Somoza Rodríguez, J. M. [eds.] (2001): *Los manuales escolares como fuente para la Historia de la Educación en América Latina*; Villalaín Benito, J. L. (2002): *Manuales*

ellas aportan información muy interesante sobre el contexto social, legislativo, editorial... de los libros que estudiamos, pero poca sobre la disciplina concreta que tratan, puesto que, o son muy generales, o cuando se centran en materias concretas lo hacen sobre todo en la Historia y la Religión, esto es, en materias que nos son ajenas. Lo más cercano a nuestra área serían los estudios sobre enseñanza de la lectoescritura, las cartillas, etc., pero –salvo error u omisión por nuestra parte– no hay investigaciones que, desde la Historia de la Educación, hayan abordado la (historia de la) enseñanza de la gramática.

0.3. Investigaciones previas desde el área lingüística

Como se acaba de indicar, la falta de investigaciones sobre los manuales escolares de gramática, frente a otros campos más estudiados, como el de la historia, la literatura, la física... ya ha sido señalada. Ya lo apuntaba de hecho Juan Martínez Marín en sus artículos de 1998 y 1999, en los que llamaba la atención sobre “un aspecto de tal tradición gramatical que no se ha atendido –o no se ha atendido en el grado y en la forma necesarios–, como es el de la llamada ‘gramática escolar’ o ‘gramática para la enseñanza de la lengua’, que en el caso del español adquirió gran relieve cuando, en los últimos decenios del siglo XVIII, tomó entidad el reconocimiento oficial de la enseñanza del castellano como lengua materna” (Martínez Marín, 1999: 493).

Una de las pocas excepciones era precisamente el trabajo de Isabel Martínez Navarro, que realizó una tesis doctoral sobre la gramática española en los manuales escolares de bachillerato del siglo XX, desde 1900 a 1990, publicada por la

escolares en España. Tomo III. Libros de texto autorizados y censurados (1874-1939); López Marcos, M. (2002): *El fenómeno ideológico del franquismo en los manuales escolares de enseñanza primaria (1936-1945)*; Ruiz Berrio, J. [dir.], Martínez Navarro, A., Colmenar, C., Carreño, M. (2002): *La Editorial Calleja, un agente de modernización educativa en la restauración*; Guereña, J.-L., Ossenbach, G., Del Pozo, M^a. [dirs.] (2005): *Manuales escolares en España, Portugal y América Latina (siglos XIX y XX)*; Sebastián Vicente, A. (2005): *Educación básica de adultos y valores en España (1950-2000). Un estudio a través de los libros de lectura*; Soto Alfaro, F. (2005): *Manuales escolares de primera enseñanza editados en Navarra de 1800 a 1912*; Somoza Rodríguez, M. (2006): *Educación y política en argentina (1946-1955)*; Valls Montés, R. (2007): *Historiografía escolar española: siglos XIX y XX*; Castillejo Cambra, E. (2008): *Mito, legitimación y violencia simbólica en los manuales escolares de Historia del franquismo*; Hernández Laille, M. (2010): *Darwinismo y manuales escolares en España e Inglaterra en el siglo XIX (1870-1902)*.

Universidad de Almería en 1996. A raíz de esa investigación, publicó después varios artículos (en 1998 y 2000), siempre centrados en el siglo XX.

También hay que mencionar la labor de María Luisa Calero Vaquera, que ya en 1997 hablaba de los recursos pedagógicos para la enseñanza del español como L1 en la tradición gramatical y que, posteriormente, ha continuado indagando tanto en cuestiones metodológicas (Calero Vaquera, 2004) como en autores concretos, en los siglos XVIII (Calero Vaquera, 2009) y XIX (Calero Vaquera, 2010). Incluso ha sido responsable de proyectos de investigación como el subvencionado por el MEC entre 2007 y 2009 sobre “Los comienzos de la moderna sintaxis: Análisis lógico y análisis gramatical en la enseñanza del español (ANAGRAMA)”, centrado en rellenar lagunas como las que ella misma señalaba: “a) determinar la repercusión que las doctrinas (sobre todo las de tipo sintáctico) contenidas en esos manuales podrían haber tenido en la gramática moderna, o bien, b) la proyección que esta corriente escolar tuvo en los países de Hispanoamérica, en vista de la “importancia de la gramática desarrollada en Latinoamérica para una reconstitución y reorganización del canon historiográfico, en especial, el que se refiere a la lengua española” (Zamorano 2008: 97)” (Calero Vaquera, 2010: 68).

Además, en su tesis doctoral (origen de Calero Vaquera, 1986), estudiaba más de sesenta obras publicadas entre 1847 y 1920, entre las cuales se encuentran varias con objetivos claramente didácticos: Avendaño, Boned, Commelerán, Eguílaz, Fandiño... son solo algunos de ellos.

Otro concienzudo estudio había realizado ya Gómez Asencio (1981 y 1985), referido a una etapa anterior, que en el corpus de gramáticas de la tradición española entre 1771 y 1847 también había incluido obras escolares: Alemany, Ballot, Agustín Díaz, Mata y Araujo, etc.

Pero una de las primeras en percibir la necesidad de separar las obras de carácter pedagógico y observarlas de manera independiente fue María José García Folgado. Además, entendió que había que extender este tipo de estudios a épocas previas al siglo XX, tratando de sistematizar estos estudios y remontándose a los inicios de la enseñanza reglada española. Especializada sobre todo en el siglo XVIII y primeros años del XIX, realizó su tesis doctoral sobre la gramática española y su enseñanza entre 1768 y 1815. Dicha tesis fue publicada por la Universidad de

Valencia en 2006 y en su introducción señalaba lo siguiente “Dicha corriente [la corriente gramatical escolar] carece, con alguna salvedad, de estudios en nuestra tradición: no hay trabajos que aborden el estudio de la gramática española en su vertiente escolar, poniendo en relación las obras con sus destinatarios, con la práctica docente, la legislación que controlaba su producción o su lugar en la escala epistemológica. Todo ello se revela especialmente importante dado que afecta de forma determinante tanto a la macroestructura del tratado, como a las fuentes seleccionadas y teoría exhibida” (García Folgado, 2006: 3).

Después ha seguido profundizando en los inicios de la institución escolar en España y en la labor de algunos de los gramáticos más importantes de aquella época –como Benito de San Pedro (García Folgado, 2003), Herranz y Quirós (García Folgado, 2007), Puig i Xoriguer (García Folgado, 2010)...– e incluso ha dirigido su investigación a los años inmediatamente posteriores, con artículos como el que publicó en 2014 –“La gramática general y las enseñanzas lingüísticas (1812-1823)” –, su estudio sobre la obra de Calleja (García Folgado, 2011), o su colaboración con Esteban Montoro en 2009 –“La enseñanza del análisis lógico y gramatical en el siglo XIX: legislación e ideas pedagógicas”.

Es, por tanto, la autora que más plenamente se ha dedicado a la gramática escolar en nuestro país y la que ha coordinado, junto a Carsten Sinner, el volumen que la *Revista Argentina de Historiografía Lingüística (RAHL)*, vol. 4) ha dedicado precisamente a la historia de la gramática escolar del español en 2012, con dos números que demuestran el interés creciente que finalmente esta corriente está despertando entre los investigadores de nuestra historia lingüística⁷.

En la introducción de ese primer número se demuestra este auge mencionando “la celebración de eventos científicos –la *Jornada Internacional sobre l'ensenyament de la llengua i la literatura espanyoles al segle XX* (Lérida, 18 de abril de 2008), la [...] sección del *18º Hispanistentag* (Passau, 23-26 de marzo de 2011), las dos

⁷ En ese volumen se aprecia también que este interés no se ciñe al desarrollo de la gramática escolar en España, sino que se están realizando importantes estudios sobre la educación y la enseñanza lingüística en diferentes países de América Latina. Son especialmente numerosos los desarrollados en Argentina: Arnoux (2003), Blanco (1995 y 1999), González Stephan (1995), López García (2011 y 2012)...

Además, la comparación de la situación en la Península con la de la América hispanohablante ofrece posibilidades muy interesantes, que permiten estudiar las influencias de la obra académica más allá de nuestras fronteras o las de la obra de Bello en los diferentes territorios. No podemos dejar de mencionar, en este sentido, el trabajo de Navaja de Arnoux (2014), que compara el primer *Compendio* académico con otras tres obras escolares publicadas en la misma década en Buenos Aires, Santiago de Chile y Guanajuato.

mesas que se ocuparon del tema en las *I Jornadas Internacionales de Historia de la Lingüística* (Buenos Aires, 1-3 de agosto de 2012)—, así como a la realización de proyectos de investigación como *Historia de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua española en España durante el siglo XX (1907-1970)*, dirigido por Neus Vila Rubio en la Universitat de Lleida (2005-2008); *Los comienzos de la moderna sintaxis: Análisis lógico y análisis gramatical en la enseñanza del español* (ANAGRAMA), dirigido por María Luisa Calero Vaquera en la Universidad de Córdoba (2007-2010) o *La configuración de la gramática escolar argentina (1863-1922)* desarrollado en el Instituto de Lingüística de la Universidad de Buenos Aires bajo la dirección coordinada de Salvio Martín Menéndez y Guillermo Toscano y García (2011-2013)” (García Folgado y Sinner, 2012a: i). También se mencionan publicaciones recientes sobre el tema, como las de Zamorano 2008, Fuertes y García Folgado 2010, Lacanna 2011, Lidgett 2011, Vila 2012, etc.

Pero se deja claro que queda mucho por hacer en este terreno (García Folgado y Sinner, 2012a: ii):

“No obstante estas aportaciones, la historia de las gramáticas utilizadas en la enseñanza del español continúa siendo un extenso campo apenas conocido. El origen de este proyecto editorial surge, precisamente, de la necesidad de ahondar en la reflexión sobre la particular configuración de la gramática escolar del español, esto es:

-como *contenido necesario* para el correcto dominio de la lengua y, en este sentido, desde la perspectiva de su vinculación con el currículo vigente en cada momento histórico y de la opinión social sobre los conocimientos que han de tener los alumnos, especialmente relevante cuando dichos conocimientos atañen a las humanidades, pues entonces se juzgan esenciales para la identidad cultural de la comunidad;

-como *libro de texto*, en el cual se elabora el conocimiento didáctico y, por lo tanto, pasa a ser mediador entre el saber científico —esto es, los postulados científicos de las disciplinas relacionadas (en el caso de la gramática, los estudios lingüísticos, filosóficos e incluso históricos)— y el saber que se aprende (Rodríguez Gonzalo 2000); asimismo, al considerar el manual de gramática en tanto que libro de texto, hay que tener en cuenta, por un lado, su proyección material, esto es, como objeto y, en esa línea atender a su macroestructura y su microestructura, considerar si se trata de un texto único o de varios textos que configuran una serie vertical; incluir los materiales

complementarios como lecturas, los libros de ejercicios, etc., y, por otro lado, la importancia de la labor editorial;

-por último, su valor como *aportación científica*: la investigación gramaticográfica ha otorgado, por lo general, un valor secundario a la tradición escolar, lo que supone su difuminación como dato histórico y su exclusión como aportación teórica. No obstante, la investigación llevada a cabo por el equipo del proyecto ANAGRAMA ha puesto de manifiesto la importancia de la corriente escolar para la construcción de nuestra historia gramatical: las gramáticas escolares o más generalmente los tratados gramaticales concebidos para el uso por los escolares (como los manuales de análisis lógico y gramatical) reconocidamente tienen gran importancia para la evolución o, como lo expresa Calero (2008, 2009a), para la *revolución* de la teorización de la sintaxis española.”

Este trabajo, pues, se asienta sobre dos pilares: (i) un análisis de cierto tipo de textos escolares trabajado en la línea de la manualística recién apuntada más arriba; (ii) un examen de historiografía de la gramaticografía (Gómez Asencio, Swiggers y Montoro del Arco 2014) del español en su vertiente escolar y, más concretamente, académica entre 1857 y 1938.

0. 4. Objetivos de esta tesis doctoral

Precisamente antes de este aumento de interés, surgió el proyecto de la presente tesis. En ella inicialmente –y, considerado el asunto desde la perspectiva actual, ingenuamente– se pretendía abordar este terreno de estudio, pero en el siglo intermedio entre los pocos estudios entonces disponibles (los ya mencionados de Martínez Navarro referido al siglo XX y el que en aquel momento desarrollaba García Folgado para su tesis doctoral enfocado en el período de cruce de los siglos XVIII y XIX). Nuestro foco de atención era, pues, el siglo XIX, que es cuando nace en España el sistema de educación nacional y cuando se desarrolla para llegar a ser lo que hoy conocemos. Sin embargo, ese ambicioso proyecto tuvo que ser reducido muy pronto: resulta imposible para una sola persona abordar en profundidad una

etapa tan extensa, con tantos cambios históricos y legislativos, tan prolífica en cuanto al número de autores...

Por ello, se decidió acotar el estudio a la obra escolar de la Real Academia Española y, específicamente, a los libros destinados a la primera enseñanza. Los motivos fueron varios:

(I) En primer lugar, durante prácticamente toda su existencia estos textos académicos fueron de uso obligatorio en la enseñanza pública, y además de forma exclusiva, con todo lo que ello conlleva desde varias perspectivas que se analizarán en el cuerpo del trabajo.

(II) El estudio longitudinal de los *Epítomes* de la Real Academia nos permite adquirir una perspectiva global, puesto que se publican por primera vez en 1857 (el mismo año en que se sanciona la ley más importante hasta el día de hoy para la educación en nuestro país, la conocida popularmente como Ley Moyano) y la última edición corresponde a 1938, coincidiendo aproximadamente con el límite temporal que nos habíamos propuesto, no por capricho propio, sino porque se armoniza también con el cierre de uno de los períodos establecidos por los investigadores del proyecto Manes para el estudio de los manuales.

(III) Por otra parte, disponemos de suficientes indicios para sostener que buena parte de las demás obras escolares de gramática de la época tuvieron que tener en cuenta la doctrina académica en su elaboración, ya fuera para seguirla, ya para intentar mejorarla, por lo que su conocimiento será necesario para abordar el análisis de otros manuales escolares, y apreciar la posible influencia de la Institución, las divergencias, etc., en un contexto adecuado.

Conviene resaltar la importancia de este tercer punto, porque somos conscientes de las limitaciones de nuestro trabajo, que aspira simplemente a constituir un pequeño aporte, una pieza más en la construcción de la historiografía de nuestra gramática y nuestra educación. Ya hemos dicho que hay trabajos que han abordado la enseñanza de la gramática materna en períodos anteriores y posteriores. También que el estudio de Calero Vaquera (1986), aunque no centrado en la gramática escolar, abordaba casi exactamente la época en que se publican las obras de nuestro corpus. Y, desde luego, no podemos dejar de mencionar las investigaciones que, sobre la Real Academia Española y su obra gramatical, han

llevado a cabo estudiosos como –en estricto orden alfabético– Fries (1989), García de la Concha (2014), Garrido Vilchez (2003, 2007, 2008...), Gómez Asencio (2004, 2005, 2011...), Hernando García-Cervigón (2002, 2004 y 2006), Iglesias Bango (2001), Martínez Gavilán (1984), Rojo (2001), Sarmiento (1977, 1978, 1984...) o Zamora Vicente (1999), entre otros que igualmente merecerían ser citados aquí. De todos ellos nos hemos servido y aprovechado abundantemente.

Se trata, por tanto, de desbrozar un terreno nuevo, pero teniendo en cuenta los trabajos previos, sea sobre la Academia, autora de los libros que conforman nuestro corpus, sea sobre la gramática escolar, sea sobre historia de la gramática española, sea sobre el período que se estudia en esta tesis. Y el objetivo final sería servir de base para estudios posteriores que continuaran la labor aquí iniciada, por ejemplo para el segundo bloque de obras escolares académicas (los *Compendios*, destinados a la segunda enseñanza), o para investigar la relación entre estos libros de texto y otros igualmente escolares publicados simultánea o posteriormente, tratando de establecer posibles redes influencias, constantes y variables. De esta forma, se aspira a realizar un aporte al análisis completo del período, siendo conscientes de que la investigación debe construirse en comunidad y de que un estudio aislado, de autor único y de objetivos restringidos como este no puede dar cuenta de la gran riqueza de la historia gramatical sobre nuestra lengua.

Nuestra aportación aquí se centrará en dos bloques, uno que tratará de establecer los aspectos externos que afectan a la publicación de las obras estudiadas, a la sociedad en la que se publican, el mundo editorial, la autoría, etc. –historiografía externa, contextual–, y otro que se adentrará en dichas obras en sí, atendiendo a sus características internas, a su secuencia textual, a sus componentes y partes, a sus tipos, a sus continuidades y discontinuidades, etc. –historiografía interna, inmanente.

En cuanto al primer bloque, ya se ha señalado la importancia de tener en cuenta factores externos socio-contextuales que, en principio, pudieran parecer ajenos al libro. Lo defienden García Folgado y Sinner (2012b: 97): “la especificidad de la investigación sobre la corriente escolar en historiografía lingüística exige un modelo de análisis que tenga en cuenta no solo el objeto (gramática) y su contenido teórico, sino a los emisores y receptores, el contexto sociocultural, la metodología didáctica, las relaciones entre las lenguas de la escuela, etc.”. Y tanto Chervel (1991)

como Swiggers (2012) insisten en tener en cuenta las circunstancias en que estos textos se producen. Por lo tanto, trataremos de establecer cuáles son esas circunstancias desde distintos puntos de vista: legislativo, editorial, de sus autores, de sus destinatarios o usuarios, etc.

En cuanto al segundo bloque, el que analiza las obras en sí, en nuestro trabajo de grado (Encinas Manterola 2005) ofrecíamos ya un primer acercamiento a las obras escolares que la Real Academia Española redactó para la primera enseñanza entre los años 1857 y 1938. Se manejó entonces un corpus similar al actual (fueron localizadas 68 de las 81 ediciones de que se tiene noticia) y se cotejaron unas ediciones con otras (generalmente con la inmediatamente anterior), centrándonos en las diferencias entre ellas. Se trataba de una revisión básicamente descriptiva de esas obras, que trataba de dar cuenta de los cambios de edición a edición y que, teniendo en cuenta únicamente la cuestión cuantitativa (es decir, cuántas modificaciones, pero no el tipo ni la profundidad de las mismas), sirvió para establecer once modelos, que serán, como es obvio, los más comentados en el análisis posterior. Se trataba de los *Epítomes* publicados en 1857 (1ª edición), 1858 (2ª edición), 1861 (8ª edición), 1870 (1ª edición de la segunda serie), 1880 (23ª edición), 1886 (29ª edición), 1912 (51ª edición), 1918 (55ª edición), 1929 (60ª edición), 1931 (61ª edición) y 1938 (62ª edición).

Sin embargo, quedó mucho trabajo por hacer, y es lo que nos proponemos realizar en las páginas siguientes para tratar de dejar cerrado, o al menos muy avanzado, el tratamiento de la cuestión:

- En primer lugar, la descripción de los cambios se hizo cronológicamente, edición por edición, en lugar de siguiendo un criterio temático, mucho más práctico para la comparación con otras obras y para observar una evolución interna en aspectos concretos.
- Se trató, como se ha dicho, de una descripción –detallada y minuciosa, eso sí–, pero falta de un análisis de lo que los cambios presentados suponían: si se trataba de modificaciones superficiales, si afectaban a la doctrina teórica o a la metodología, a la pedagogía o a la descripción lingüística, etc.

- Se analizaron, en la mayor parte de los casos, como obras independientes, sin tener en cuenta que, en principio, no son en verdad autónomas: son epítomes o resúmenes de obras más extensas y complejas, las *Gramáticas* académicas, de las que derivan, y resulta necesario establecer una comparación sistemática para indagar acerca de los orígenes de los cambios en las obras de referencia.
- Debido a los aspectos señalados en los dos puntos anteriores, no se estableció una jerarquía dentro de esos modelos, tratando de establecer cuáles son reimpresiones idénticas a la anterior, cuáles ediciones nuevas con solo ligeros retoques, cuáles ediciones con abundantes modificaciones pero de menor calado, y cuáles, finalmente, representan realmente puntos de inflexión y deben considerarse jalones en la obra escolar.

En las páginas siguientes se tratará de dar respuesta a esas preguntas, así como de cubrir todos esos aspectos avanzados para presentar un análisis lo más completo posible de las obras escolares que la Real Academia Española redactó para la primera enseñanza y que fueron de uso obligatorio en todas las escuelas de nuestro país entre 1857 y 1938, del contexto en que fueron producidas, del efecto que supuso para la Institución que las firmaba, de su evolución y de la influencia que la *Gramática* académica ejerció sobre ellas.

BLOQUE

I

Análisis externo.

Contexto de
publicación

de los

Epítomes

I. 0. Introducción: breve historia de los manuales de texto

Como señalábamos en la introducción general, es importante conocer el contexto, las circunstancias, en que una obra se produce. Esta idea, tan extendida en los estudios literarios, por ejemplo, se ha tenido mucho menos en cuenta cuando las obras publicadas tenían otro tipo de contenidos. Sin embargo, si es importante en cualquier caso, lo es aún más en la medida en que afecta a libros de texto, puesto que estos se usan con una finalidad muy concreta, en un lugar determinado y no suelen comprarse por voluntad propia, sino por indicación ajena. Deben ceñirse a unos criterios determinados por la legislación y los educadores, suponen –como se comprobará en las páginas que siguen y como se observa cada comienzo de curso– un negocio editorial importantísimo, llegan a más destinatarios que cualquier otro tipo de libro... Y son especialmente susceptibles a los cambios políticos, sociales, pedagógicos y económicos de un país.

Durante el Antiguo Régimen, la historia de los manuales escolares, prácticamente inexistentes, es común a todos los países de la Europa occidental. Las divergencias comienzan, precisamente, cuando los manuales empiezan a generalizarse. Esto ocurre en Francia, que es modelo fundamental para otros estados (entre ellos España), desde finales del siglo XVII. En nuestro país habrá que esperar cien años más. Diferenciamos claramente, pues, entre los libros escolares de los siglos XV, XVI, XVII y XVIII, y los de los siglos XIX y XX, condicionados por la cantidad de cambios técnicos y sociales que se producen en estos dos siglos, que son los que se ajustan a nuestra concepción actual de los libros de texto.

Originariamente, el libro de texto, debido sobre todo a su alto coste, estaba destinado exclusivamente al docente. La primera noticia que tenemos sobre un libro de texto es de 1485, cuando un clérigo, el doctor Gabriel Cardona, encarga la impresión de una gramática y retórica (cuyo autor es el maestro Serra)⁸. Pero la historia de los manuales está íntimamente ligada a la imprenta. Es a mediados del siglo XVI, cuando se aplica una nueva metodología pedagógica⁹, cuando los manuales se convierten en herramientas didácticas, uniformes, que responden a

⁸ Esta noticia la recoge Antonio Petrus Rotger en su obra de 1997.

⁹ Ésta se conoce como *método simultáneo*, y consiste en juntar a los niños según su nivel de conocimientos para que los grupos realicen a la vez la misma actividad, dirigidos por el maestro.

objetivos pedagógicos. Surgen entonces los *precepta*¹⁰, los *thesaurus*¹¹ y las ediciones de los clásicos latinos y griegos (con una censura previa de todo lo que pueda ser contrario a la religión o a la moral). Los primeros, que son los que más nos interesan en este momento, siguen una estructura muy rígida, que imita la de los manuales de catequesis, que a su vez recuerdan a los de la Antigüedad, con el modelo socrático de preguntas y respuestas, a modo de diálogo ficticio entre maestro y alumno.

Hay que tener en cuenta que el nuevo método se aplicó únicamente en los centros donde se formaban las elites europeas (por ejemplo, en los colegios de jesuitas), y que es ahí donde se empieza a generalizar el uso de manuales escolares. Estas obras se imprimen en empresas locales, que reciben los pedidos directamente de las instituciones que las utilizan. Pero en las escuelas populares, allí donde las hay, sigue usándose el método de enseñanza individual y los contenidos se reducen, por lo general, a los mecanismos de lectura y escritura, por lo que es obvio que los libros de texto, cuando se usan, continúan siendo patrimonio del maestro.

A mediados del XVII, en Francia, la escuela pasa a ser uno de los terrenos más importantes para la batalla entre católicos y reformados. Empieza a reflexionarse sobre los programas pedagógicos, sus contenidos, la metodología..., y una figura destaca sobre las demás: Jean-Baptiste de la Salle, que funda, en 1680, la *Congregación de Hermanos de las Escuelas Cristianas*. Se basa en el modelo de los *colegios*, por lo que necesita de textos uniformes, pero en este caso son escuelas de caridad, para las clases populares. Hay que destacar que optan por la enseñanza de la lectura en francés, desplazando al latín¹².

Más de un siglo después, en el mismo país, se produce una revolución ilustrada. La Revolución francesa supone un cambio importante para la educación, que pasa de manos de la Iglesia a las del Estado, nacionalizándose. El enfrentamiento entre ambas instituciones se trasladará a las aulas, y en los manuales

¹⁰ Originarios de la Antigüedad clásica, Choppin (2000: 19) los define como «compendios, formularios o mementos que tienen por objetivo favorecer la memorización».

¹¹ Según Choppin (2000: 19), «obras de referencia cuya función es proporcionar al alumno un catálogo de fórmulas estilísticas estereotipadas, en una palabra, poner a su alcance modelos extraídos de los “buenos” autores».

¹² Antonio Moreno González (2000: 58) recoge como un síntoma de la modernidad de los manuales de física en el siglo XVIII que comienzan a escribirse «en castellano, la lengua vernácula de la unificación de España». Parece que es a lo largo de este siglo cuando se va consolidando la presencia de las lenguas vernáculas en los manuales escolares, lo que demuestra también la aparición, cada vez mayor, de traducciones del francés al castellano (sintetizados o no, con o sin añadidos del traductor...).

también pueden encontrarse reflejos de esta situación. Con ellos, mediante ellos, se pretende extender el patriotismo y la unificación lingüística del país, enseñar higiene, propagar las ideas revolucionarias y los derechos humanos, e incluso, en el caso francés, luchar contra la influencia de la Iglesia... Se busca la instrucción del pueblo, la igualdad en la educación y a través de la educación.

Ante la escasez de docentes y la falta de recursos económicos para que cada alumno disponga de su propio manual, algunas escuelas privadas importan desde Inglaterra, a principios del siglo XIX, el método de enseñanza mutua (*monitoring system*), que consiste en que los estudiantes más avanzados, utilizando cuadros de lectura o reproducciones en forma de ficha de páginas de manuales (recursos más baratos), den clase a pequeños grupos de alumnos, sustituyendo al maestro, que se encarga de la supervisión. Pero este método no durará mucho, porque es abandonado por su carácter mecanicista, ante la intención de unificar y desarrollar la enseñanza primaria en todo el territorio francés. Se vuelve al método simultáneo, y el Estado hace esfuerzos económicos para distribuir los manuales que ha encargado mientras espera a que surja una literatura escolar apropiada, específica para la enseñanza primaria. A esta necesidad escolar originada por la implantación definitiva del método simultáneo se une el gran avance sufrido por las técnicas de impresión durante la Revolución industrial, lo que permite el nacimiento de una literatura específicamente escolar.

En España esto coincide con el desarrollo del sistema educativo nacional, momento en el que está surgiendo un marco jurídico muy específico, se está organizando la educación, estableciendo horarios y un calendario escolar, se van creando escuelas normales para la formación del profesorado, etc.

En Francia, a partir de 1830 los manuales que surjan deben recibir una autorización previa, por lo que las casas editoriales intentan intuir cuáles son las expectativas del gobierno (que no explica qué criterios deben seguirse), y se ciñen después a aquellos materiales que han sido ya aprobados, sin grandes innovaciones. Las Autoridades intentan evitar, por un lado, los errores (en lo que se refiere a la materia científica), pero por otro, y especialmente, la difusión de ideología contraria a sus intereses. La consecuencia es el inmovilismo de este tipo de libros. El otro gran problema en esta relación Estado-editoriales es el clientelismo: el mercado se

amplía mucho en poco tiempo y el gobierno hace pedidos muy grandes, de los que puede depender el éxito o la ruina de una casa editorial (es, por ejemplo, el origen de la fortuna de Louis Hachette¹³). El plano político y el económico se entremezclan, por tanto, en el terreno escolar.

En esta misma época, se crean las escuelas normales francesas (*écoles normales*), el cuerpo de inspección..., y con el tiempo la reglamentación referida a la selección de manuales se irá suavizando, pasando del mencionado sistema de autorización previa al de veto (la posibilidad de usar cualquier manual que no haya sido expresamente prohibido), hasta llegar, en 1880 a la libertad de elección, siempre que esta se produzca colectivamente: cada centro escoge los manuales que se van a usar en él¹⁴. Surge entonces una nueva generación de manuales, que presta especial atención al aspecto pedagógico de los textos y que pretende sustituir el método tradicional basado en la repetición y en la memorización. El modelo *catequístico*, que estructuraba las obras en preguntas y respuestas, cede espacio al modelo jurídico (texto estructurado en párrafos o capítulos, acompañado de elementos como mapas, dibujos, etc., para interesar al alumno y ayudarlo a comprender), al modelo *apologético* (relatos cortos, historietas, con valor edificante) y, sobre todo, debido en gran parte a la penuria de libros de texto, al modelo *enciclopédico*, que recoge en una sola obra todos los conocimientos del programa, agrupados por temas o siguiendo la distribución de los horarios semanales, y que resulta, por ello, bastante más económico.

Además, el aspecto del libro es cada vez más importante: el formato reducido de los manuales obliga a que la letra también sea pequeña, pero mejora la legibilidad, y cobra importancia la iconografía (con objetivos pedagógicos y estéticos entremezclados). Aunque el gran cambio formal se producirá en los años veinte: el tamaño aumenta, las cubiertas se adornan con grabados, las ilustraciones son más y de mayores dimensiones, se diversifica la tipografía... Además, los manuales se alejan de los libros para adultos, y se “infantilizan”, dejando sitio para el juego y la imaginación. Se trata de un nuevo modelo, el modelo *atrayernte*, que ha llegado hasta nuestros días. Sin embargo, este mismo interés por lo pedagógico lleva a la

¹³ Como ha estudiado Jean-Yves Mollier (1999).

¹⁴ Aunque esta libertad no es total, sino vigilada, pues las decisiones de los centros debían ser sometidas a una comisión presidida por el inspector de distrito, que intervenía cada vez que lo creía necesario.

polémica. Algunos consideran que los manuales están dirigidos a los maestros, que imponen un ritmo único, que su calidad es baja, que hay en ese terreno mucho inmovilismo (en ocasiones, padres e hijos estudian con el mismo libro)... y que, en general, sólo se ha modificado la forma, el estilo de la literatura escolar. Otros pedagogos, sin embargo, defienden el manual como única forma de garantizar la igualdad de oportunidades, facilitar la labor del maestro y unir a la escuela con las familias.

Una evolución similar, aunque más tardía, se aprecia en España. Y el punto de inflexión se encuentra, precisamente, en 1857, el año en que se publican por primera vez las obras que son objeto de análisis en este trabajo.

Pero si ese año se produce la publicación es porque el contexto histórico, legislativo, editorial... han conducido hasta la promulgación de la popularmente conocida como Ley Moyano, que resulta esencial en la historia de la Educación de nuestro país. El manual escolar es, como ya se ha insinuado en la introducción, un producto en el que se entremezclan los intereses de entidades sociales diversas. Como señala Verena Radkau (2000: 45), es evidente que el adjetivo “bueno”, aplicado a los libros de texto, tiene distinto significado para los diversos agentes que intervienen en su producción y uso. En primer lugar, está el autor, cuyo perfil (edad, preparación, origen, ideología, etc.) condiciona evidentemente su mensaje. Posteriormente ese mensaje recibe una forma concreta para ser difundido, y a veces el autor tiene poco que ver con esta fase, pues generalmente son los editores los que se encargan de esto. Los objetivos de este sector son, aparentemente, más evidentes: se trata de crear un producto que sea comercial, que se venda bien. Pero tienen que tener en cuenta un tercer factor, el contexto legislativo en que esa obra se produce, puesto que los libros de texto están regulados mediante decretos, currículos, subvenciones en algunos casos... e incluso, durante la mayor parte de la época que vamos a estudiar, por aprobación gubernamental, ya sea anterior o posterior a su publicación. Por último, los manuales tienen unos receptores: los alumnos, los padres, los profesores..., que también deben ser tenidos en cuenta para comprender, en toda su dimensión, la historia del libro escolar.

Todos estos factores son complementarios y ayudan a comprender mejor el alcance de las obras que estamos analizando. Por tanto, para contextualizar el

posterior análisis interno que haremos del corpus, trazaremos a continuación una panorámica de lo expuesto anteriormente. En primer lugar, se atenderá al contexto legislativo en el que surge la literatura escolar, para entender la complejidad que existe en el siglo XIX en las relaciones que se establecen entre el Estado y los libros de texto, prestando especial atención a lo que tiene que ver con la elección de manuales y con la asignatura de gramática o lengua españolas. Después se atenderá brevemente a la cuestión de la edición, otro de los temas que actualmente ocupa a los investigadores y cuyo desarrollo en la época que nos interesa es francamente notable. Los autores, lo que en nuestro estudio equivale a decir la Real Academia Española, será el siguiente punto que deberemos tratar, intentando establecer, en la medida de lo posible, sus objetivos, sus logros... Finalmente, para tener en cuenta todos los factores posibles, nos acercaremos a la opinión que estas obras suscitaban en la sociedad receptora.

Pasemos, pues, a repasar cuál era ese contexto en el que se publican las obras que nos ocupan.

I. 1. El contexto legislativo

El conocimiento de las leyes y decretos relativos a los manuales escolares y, sobre todo, su evolución, es indispensable para entender la historia de la edición escolar, ya que la condiciona de forma trascendental en todos los países. Los libros de texto se dirigen a niños y jóvenes (cuyas mentes son, por lo general, más receptivas), ofrecen un mensaje permanente, que se repite con cada uso (un uso, además, frecuente), y permiten una difusión nacional. Por todo ello son muy atractivos para el poder político.

Como la época que estudiamos se corresponde, además, con el nacimiento de nuestro sistema educativo tal y como lo conocemos hoy, merece la pena revisar esos años anteriores a la publicación de los epítomes académicos. La Ley Moyano, que es la que provoca la aparición de las obras mencionadas, no es sino la consecuencia de algo que se viene gestando desde 1812. Por ello, respetando los ciclos establecidos por los investigadores del proyecto MANES, estudiaremos los dos primeros.

I. 1. 1. Primer ciclo: 1813-1868

Es ya en esta época cuando emergen las tres tendencias que se combinarán a lo largo de la historia del manual escolar. La primera opción consiste en que el poder político imponga el uso de un manual único para cada asignatura. La opción contraria es que los profesores tengan libertad total para elegir el manual que deseen utilizar en sus clases. La tercera posibilidad, a medio camino entre las dos anteriores, es la restricción de esa libertad de elección mediante la publicación de listas de manuales autorizados para ser usados en la escuela, entre los cuales el profesor escoge aquel que más se ajuste a sus gustos.

Las expectativas que el movimiento ilustrado había despertado, por ejemplo respecto al fomento de las *ciencias útiles*, pronto se vieron truncadas, tanto por los avatares que desembocaron en la Guerra de la Independencia como por el regreso

en 1814 de Fernando VII, que restaurará el absolutismo¹⁵. Después de la Revolución francesa, y debido al miedo que ésta provocó en los gobernantes españoles, nuestro país se aisló de Francia (estableciendo el “cordón sanitario”) y paralizó todas sus reformas, incluidas las educativas. Posteriormente, la consolidación del movimiento liberal español durante la Guerra de la Independencia permite que los liberales hagan una constitución y legislen.

I. 1.1.1. 1812 y 1814

La Constitución de 1812 (aprobada el 19 de marzo) marca el comienzo del cambio en materia de educación en nuestro país. Sus principios son los del liberalismo burgués: libertad (política y de producción), igualdad (legal) y propiedad (absoluta y libre). La igualdad es igualdad ante la ley, sin ciudadanos privilegiados, pero también igualdad de acceso a cargos políticos o administrativos y a los servicios estatales, entre los que se encuentra la educación. En su artículo 25 establecía que “desde el año de 1830 deberán saber leer y escribir los que de nuevo entren en el ejercicio de los derechos de ciudadano”. Y en su artículo 368 se dice que “el plan general de enseñanza será uniforme en todo el Reino”. También se señala el carácter universal¹⁶ y gratuito de la educación. Además, entre la obra legislativa que producen, posteriormente abolida, se encuentra la libertad de imprenta, que permitía publicar sin censura previa, con excepción de los libros religiosos.

El 9 de septiembre de 1813 se firma en Cádiz 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*, atribuido a Manuel José Quintana¹⁷. El popularmente conocido como

¹⁵ Vigente casi veinte años, con el único respiro del trienio constitucional de 1820-1823.

¹⁶ Artículo 366: “en todos los pueblos de la Monarquía se establecerán escuelas de primeras letras, en las que se enseñará á los niños á leer, escribir y contar, y el catecismo de la religión católica, que comprenderá también una breve exposición de las obligaciones civiles”

¹⁷ Recoge García de la Concha (2014: 155-156) que “Lo suscribirán en septiembre de 1813 seis miembros, cuatro de ellos próximos académicos: Vargas Ponce, Tapia, Clemencín y el propio Quintana, que también ingresará en la Española en 1814”. Cuenta además la polémica que suscitaron algunos de sus puntos por ir en contra de los intereses de la Real Academia Española, lo que suscitó las protestas de Joaquín Lorenzo Villanueva, puesto que “en él la Academia Española quedaba disminuida y subsumida sin nombre propio en una “Academia Nacional” y, además, en el artículo 369, relativo a la libertad de escribir, imprimir y publicar las ideas políticas sin necesidad de licencia, revisión o aprobación, se decía que “cuando el autor de una obra fuere un cuerpo colegiado, conservará la propiedad de ella por el término de cuarenta años”. Señala García de

“informe Quintana” propugna, sobre todo, la uniformidad de la enseñanza, y en consecuencia, la uniformidad en la metodología (inclinándose por el método simultáneo) y en los libros de texto (necesaria una vez que se ha escogido el método anterior). Igual que en el modelo francés, una comisión se ocuparía de la redacción y elección de los libros de texto (en este caso, la Dirección General de Estudios), pero no especifica si se trataría de manuales obligatorios o si existiría para el profesor la posibilidad de elegir entre varios. Puelles (1997: 52) opina que lo que este informe propone es “que el Estado redacte los libros de texto para todos los ciudadanos”.

El 7 de marzo de 1814 se presenta un *Dictamen sobre el proyecto de Decreto de arreglo general de la Enseñanza pública*¹⁸, que va en la misma línea que el informe Quintana. En él se afirma lo necesario que resulta un plan general (evitando así distraer la atención de las Cortes con reformas incompletas), para “poder arreglar de una vez la educación literaria de la Nación con uniformidad y armonía”, y se dice que la uniformidad señalada por la Constitución es “un principio tan luminoso y fecundo en consecuencias útiles, que él solo casi basta á arreglar la educación pública”. Esta deseada uniformidad incluye también la de los libros de texto, de nuevo estrechamente relacionada con la del método de enseñanza, en lo que se insiste tanto al lamentarse por los defectos del sistema anterior (“diferente era el método, diferentes los libros, opuestos muchas veces los principios que se enseñaban, y diversos siempre;”) como al hablar de las características que tendrá la nueva instrucción: “uno por consiguiente el método, unos los libros elementales”.

De la primera enseñanza no se dicen más que las generalidades que ya hemos mencionado. De la segunda se explica que “aunque no necesaria en tanto grado como la primera, lo es sin embargo mucho más de lo que comúnmente se imagina, pues que abraza todos aquellos conocimientos que preparan á los adultos para emprender con provecho estudios más profundos, al mismo tiempo que promueven la civilización general del Estado”. Nos interesan los estudios de “literatura y artes”, dentro de los cuales “solo ha comprendido la Comisión los conocimientos precisos

la Concha que esto “Afectaba, sin duda, a la Academia que, como hizo notar Villanueva, de aplicarse tal norma, quedaría “desvirtuada de uno de los medios que tiene para continuar trabajando en obsequio de la literatura nacional”: las rentas del *Diccionario*”.

¹⁸ Firmado en Madrid, a 7 de Marzo de 1814, por “Josef Miguel Gordo, Josef Mintegui, Andrés Navarro, Diego Clemencín, Nicolas García Page, Josef Joaquín de Olmedo, Francisco Martínez de la Rosa y Ramón Feliu”.

para formar el buen gusto, sin extenderse á aquellos que mas bien son gala del ingenio, y que pueden adquirir después los que se dediquen á tan agradable estudio”. Dentro de estos está “la gramática castellana para aprender elementalmente la estructura del lenguaje¹⁹, cuyo recto uso influye tanto en el orden y clasificación de las ideas, y para hablar con corrección y pureza nuestra hermosa lengua nativa, es el primer objeto de esta parte de la segunda enseñanza; y si la Comisión no ha colocado este estudio entre los de la niñez, ha sido por estar bien persuadida de que en esa edad se aprende la lengua mas por ejemplos que por preceptos, siendo imposible á un niño el comprender el mecanismo del lenguaje, obra extremada del analisis, ni hacer otra cosa que retener en su memoria algunas reglas absolutamente inútiles para hablar con perfección”. La gramática, por tanto, no debe estudiarse en primaria dada su complejidad, pero es básica una vez que se accede a un nivel superior, y lo es por dos razones: ayuda a pensar (“orden y clasificación de las ideas”) y, por supuesto, a la perfección en el hablar.

A este estudio, según el mismo dictamen, “debe seguirse el de la latina”. Esto resulta interesante, porque significa que en este momento se acepta que la gramática castellana tiene entidad por sí misma, y no sólo como herramienta para facilitar el aprendizaje del latín, lo cual había sucedido desde las primeras gramáticas (basta recordar la “Introducción” de Nebrija a su *Gramática castellana*), y que se verá de nuevo, en otras ocasiones, a lo largo del período que tratamos.

Otro detalle interesante de este Dictamen es su declaración de que la segunda enseñanza “se dará toda en lengua castellana, procurando el Gobierno por todos medios, que se escriban en ella obras elementales á propósito para la enseñanza de la juventud”. ¿Por qué se reclaman estas obras en lengua castellana? ¿Se debe a que, debido a la falta de unidad del sistema educativo, se carecía de obras adecuadas? ¿O, como parece deducirse de esta afirmación, lo que faltan son obras en castellano, porque hasta ahora la enseñanza se producía en latín? Parece apoyar esta segunda posibilidad el hecho de que a continuación se diga que “no se detendrá la Comisión en demostrar las ventajas que deben resultar de que toda la segunda enseñanza se dé á la juventud en su lengua nativa”, pero sí lo haga, como demuestra la siguiente parrafada:

¹⁹ Conviene llamar la atención sobre la terminología utilizada.

“así lo ejecutaron las naciones mas sabias de la antigüedad; así lo practican las mas cultas entre las modernas; y así lo deseaban muchos célebres españoles del siglo XVI. De esta manera se dará más orden a las ideas, más extensión, exactitud y claridad al lenguaje. Si las palabras no sólo sirven para manifestar a otros nuestros pensamientos, sino que son absolutamente indispensables para formar ideas abstractas, y para que el hombre haga debido uso de su razón, no puede darse absurdo mayor que el de forzarnos a aprender las ciencias en un idioma distinto de aquel con cuyo auxilio pensamos. ¿Cabría cosa más extraña que el que los estudios de literatura, por ejemplo, los hiciésemos en una lengua diferente de aquella en la que hallamos modelos de más fácil uso, y en la que después hemos de poner en práctica los preceptos que hayamos recibido? ¿o que para el conocimiento de la moral, de la política y de nuestra Constitución prefiriésemos el latín indigesto del aula a la majestuosa y grave lengua castellana? Pero si en ella se debe enseñar cuanto comprende la parte literaria y moral de la segunda educación, es imposible no hacer lo mismo en cuanto a las ciencias físicas y matemáticas; por lo cual así la conveniencia en un caso, como la necesidad en otro, han convencido a la Comisión de que toda la segunda enseñanza debe darse en lengua castellana, por cuyo medio llegará esta muy en breve al alto punto de riqueza y perfección de que es susceptible.”

Los motivos que arguye son, en suma, los mismos que ofrecía para imponer el estudio de la gramática (además de una herramienta de expresión, se trata del instrumento básico del pensamiento) y uno añadido (“por cuyo medio llegará esta muy en breve al alto punto de riqueza y perfección de que es susceptible”); y las consecuencias de su razonamiento son que el uso de la lengua nativa es “conveniente” y “necesario”, es decir, que justifican su decisión como algo objetivo e indiscutible. Pero esta “demostración” de las ventajas que ofrece el castellano como lengua de enseñanza, previamente negada y finalmente ofrecida, no hace sino mostrarnos lo controvertido del asunto. Cuando se argumentan tantas razones para algo es porque se teme una reacción contraria a la posición que se defiende.

Aunque en realidad todo el *Dictamen* anterior es una justificación del *Proyecto de Decreto para el arreglo de la enseñanza pública*, del mismo 7 de marzo de 1814, del que nos interesa resaltar el artículo cuarto del título primero (“Serán igualmente unos mismos los libros elementales que destinen á la enseñanza pública”), y el hecho de que entre las facultades de la Dirección General de Estudios se recoja, en cuarta

posición, la de “promover la mejora de los métodos de enseñanza, y la formación y publicación de tratados elementales en castellano por medio de premios á sus autores”.

Nos hemos detenido en este proyecto porque parece interesante conocer la actitud ante la educación y ante la gramática castellana a comienzos del siglo XIX, apenas promulgada la Constitución de 1812, y observar, a partir de aquí, las evoluciones posteriores. Pero la llegada de Fernando VII, precisamente en el mismo mes de marzo, significó también la supresión de las Cortes, de la obra legislativa de estas en los cuatro años anteriores y de la Constitución de Cádiz.

I. 1. 1. 2. El Trienio Liberal

Tras el levantamiento de Riego (1 de enero de 1820) y el juramento de Fernando VII (7 de marzo de 1820), los liberales moderados gobernaron hasta agosto de 1822, aunque el rey vetaba casi todas sus leyes. Desde 1822 y hasta octubre de 1823 (año en que los franceses, entre otros, llegaron para acabar con el gobierno liberal) gobernaron los llamados “exaltados”.

En la sesión parlamentaria del 17 de julio de 1820 (en la primera legislatura del trienio constitucional), se produce la primera intervención sobre libros escolares de la que se tiene noticia²⁰. Allí el diputado Villanueva propuso que se encargase a la Comisión de Instrucción Pública la presentación de una lista de obras elementales selectas para el curso siguiente; los diputados La Santa y Zapata propusieron que fueran las Cortes quienes designaran los libros de texto en la universidad, puesto que si se encargara el gobierno, podrían producirse abusos, y los diputados Muñoz Torrero y Tapia alegaron, en nombre de la Comisión, que se trataba de una ocasión excepcional, ante la inexistencia de la Dirección General de Estudios. Meses más tarde, en octubre de 1820 (durante la deliberación sobre el proyecto de decreto para el arreglo general de enseñanza pública), se manifestarán entre los liberales dos posibles posturas acerca de los libros de texto. El diputado señor Palarea defenderá la primera de ellas, que consiste en dejar libertad total a los profesores para que

²⁰ Las noticias sobre estos debates están tomadas de Puelles Benítez (1997).

escojan los que prefieran, y el diputado Vargas Ponce se manifestará, por el contrario, partidario de someter los libros de texto al principio de uniformidad planteado en el informe Quintana. En contra de esta segunda opción argumenta Palarea, que la considera “inútil, porque no había la abundancia de libros que se necesitaban para todos los que se dedicaren a los estudios; inejecutable, porque si los profesores creían que fuesen más útiles otros libros distintos de los que se señalaban, los adoptarían eludiendo el reglamento, porque nunca faltaría medio de hacerlo sin comprometerse; y finalmente, perjudicial, porque en las ciencias físico-matemáticas, en que cada día se hacían nuevos descubrimientos, sería muy dañoso fijar y hacer en cierto modo estacionaria la enseñanza”. Por su parte, Vargas Ponce, representante además de la comisión, responde que la Dirección General de Estudios cuidará de renovar los textos a medida que avancen las ciencias y de que se publiquen más, y alega que el hecho de otorgar la responsabilidad de elección a un cuerpo ilustrado e independiente, como es la Dirección de Estudios, hará más fácil evitar el “despotismo literario”.

En general, los liberales decidieron secularizar la enseñanza y organizarla en niveles. Poco hay que explicar del *Reglamento general de instrucción pública aprobado por Decreto de las Cortes el 29 de junio de 1821*²¹, porque se mantienen las ideas de 1814, expresadas casi al pie de la letra²². Respecto a lo que afecta a nuestro tema de estudio, se vuelve a afirmar que “será uno mismo el método de enseñanza, como también los libros elementales que se destinen a ella” (artículo 2º del Título I). Los objetivos de las escuelas siguen siendo que aprendan los niños “a leer y escribir correctamente”²³, dejando la gramática para la segunda enseñanza. Ésta se dará en establecimientos conocidos como Universidades de provincia, donde habrá, entre

²¹ Firmado, en este caso, por Josef María Moscoso de Altamira, Presidente, Francisco Fernández Gasco, Diputado Secretario y Pablo de la Llave, Diputado Secretario.

²² Aunque en este nuevo proyecto, la Real Academia sale mejor parada, a tenor de las explicaciones de García de la Concha (2014: 172-173): “Al mismo tiempo era llamada la Academia a colaborar en la concreción y realización del proyecto liberal. Don Ramón Cabrera fue nombrado consejero de Estado; Clemencín, secretario de Gobernación de Ultramar; Joaquín Lorenzo Villanueva, embajador en Roma (aunque el Papa se resistió a aceptarlo por creerlo la Curia vinculado al jansenismo español). Y el 29 de junio de ese 1821 las Cortes aprobaron un Reglamento General de Instrucción Pública cuya ejecución y gobierno confiaban a una Dirección General de Estudios compuesta de siete miembros elegidos con la intervención de “cuatro individuos de la *Academia Nacional* nombrados por la misma”.”

²³ Además de “las reglas elementales de aritmética, y un catecismo que comprenda brevemente los dogmas de la religión, las máximas de buena moral y los derechos y obligaciones civiles”, pudiendo recibir más extensión donde las Diputaciones provinciales lo juzguen conveniente.

otras cátedras, “dos de gramática castellana y de lengua latina” y “una de lógica y gramática general”²⁴, y donde se estudiará en lengua castellana (encargándose de nuevo al Gobierno “que promueva eficazmente la publicación de obras elementales a propósito”, lo que parece indicar que aún no existían). Pero de nuevo estas medidas no tienen repercusión efectiva, porque fueron suprimidas en 1823 sin haberse hecho apenas nada de lo proyectado.

I. 1. 1. 3. La Década Ominosa

Empieza entonces la conocida como Década Ominosa, con Fernando VII de nuevo en el poder absoluto. El 14 de octubre de 1824 se aprueba el *Plan literario de estudios y arreglo general de las universidades del reino*. De este *Plan* nos interesan dos cuestiones. En primer lugar, que se especifican los libros de texto que deben obligatoriamente usarse para cada asignatura. Por ejemplo, se adopta “la ‘Gramática latina en castellano’, dispuesta por el P. Fr. Josef Carrillo, franciscano, y publicada en Pamplona en 1817”; se dice que “además de la Propiedad latina y la Prosodia enseñará a los escolares más aventajados los principios de Poética y Retórica; aquéllos, por los de D. Francisco Sánchez, y éstos, por los del P. Colonia”; que “para el estudio del griego servirá por ahora la ‘Gramática’ del P. Zamora, y para el Hebreo la de Josef Pasini”, y allí donde exista cátedra de Arabe, “la ‘Gramática’ de Erpenio será el libro de esta asignatura”. Lo mismo ocurrirá con el plan de las primeras letras, de 1825: se establece la uniformidad del plan de estudios, y para lograrla se establecen los libros de texto obligatorios en cada asignatura y cada curso.

El segundo punto interesante es que la lengua española ha perdido protagonismo como instrumento pedagógico, ya que en el artículo 106 del título IX, referido al “Método de enseñanza”, se dice que “las explicaciones y las preguntas y respuestas se harán en castellano, pero los argumentos y respuestas precisamente en latín. Este canon se observará inviolablemente en todos los ejercicios de academias, exámenes para grados y oposiciones, en no siendo preguntas, y en los actos mayores, quedando a cargo del que preside el hacer que se observe”. Y al hablar de

²⁴ A pesar de que en España todavía no hay, en esa época, publicaciones sobre gramática general.

la promoción de nuevas obras de estudio (tema recurrente, como vemos), esta vez se ofrecen premios “al catedrático que tradujere en buen latín cualquiera obra de las que están en castellano y son de asignatura en este plan”²⁵. Parece, por tanto, que el latín retoma parte de la fuerza que en 1814 se le había otorgado a la lengua nativa, esta vez sin justificaciones previas.

I. 1. 1. 4. El plan Duque de Rivas (1836)

La muerte de Fernando VII en 1833 supone la llegada definitiva de los liberales al poder. Aun así, el período inicial, de 1833 a 1835, será conservador, por lo que apenas cambiará nada²⁶. El gobierno de Mendizábal, en 1835-1837, introducirá las primeras medidas liberales, como la libertad de imprenta. También se hará una nueva Constitución, en 1837, conocida como “Constitución Progresista”, que será una reforma de la de Cádiz, con pocas diferencias (una de las cuales es que, aunque el Estado se compromete a mantener económicamente el culto de los católicos, se declara “no confesional”).

El 4 de agosto de 1836 se aprueba por Real Decreto un *Plan general de instrucción pública*, conocido como el “Plan Duque de Rivas”. Está firmado por la regente María Cristina, en nombre de su hija la reina Isabel II, y podemos considerarlo el punto de partida, porque por primera vez se incluye, entre los estudios de instrucción primaria, el de gramática castellana²⁷, y además en la primaria elemental. Es decir, que la gramática castellana vuelve a ser considerada un conocimiento necesario y, esta vez, básico. Pero, además, no se trata de un traspaso, es decir, la asignatura no pasa de enseñarse en secundaria a impartirse a edades más tempranas, sino que en la segunda enseñanza se insiste en ella, pues el *Plan* recoge para la instrucción secundaria elemental²⁸ la asignatura de “Gramática española y

²⁵ En este caso se conceden tres años para su jubilación, y se ofrecen diez “al que compusiere una obra elemental que, a juicio del Gobierno, sea digna de estudiarse como texto en las Universidades del reino”.

²⁶ Salvo la división de España en 49 provincias (Canarias era una sola).

²⁷ En quinto y último lugar, tras los “principios de religión y de moral”, la “lectura”, la “escritura” y los “principios de aritmética, o sea, las cuatro reglas de contar con números abstractos y denominados”.

²⁸ Que a partir de este *Plan* se imparte en centros llamados “Institutos”.

latina” (además de “lenguas vivas más usuales” y elementos de diversos campos, entre los que se encuentra la “literatura, principalmente la española”).

En la *Exposición a S. M. la Reina Gobernadora*, el duque de Rivas hace alusión a los libros de texto, decidiendo eliminar los textos fijos porque “el señalamiento de un texto fijo favorece la pereza de los profesores”. Ni siquiera se debe, dice, imponer uno concreto a los alumnos, aunque se puede aconsejar la obra considerada más conveniente. Todo esto con la única excepción de “las enseñanzas elementales donde, niños todavía los discípulos, necesitan contraer más su atención y hacer un uso más frecuente de la memoria”.

Lo dicho en la *Exposición* tiene su reflejo en la parte del Plan que reproducimos a continuación. Se trata del principio de la sección segunda del título IV, sobre “Método de enseñanza, matrículas y prueba de curso”:

Art. 84. La lengua nacional es la única de que se hará uso en las explicaciones y libros de texto.

Art. 85. En los Institutos superiores y Facultades mayores no tendrán obligación los profesores de seguir texto alguno en sus explicaciones ni podrán imponerlo a sus discípulos.

Art. 86. Al principio de cada curso presentarán a la aprobación del claustro general el programa de sus lecciones distribuidas en días lectivos, el cual se imprimirá y fijará a la puerta de las aulas respectivas.

Art. 87. No podrán optar a las ventajas expresadas en los artículos 58, 59 y 60²⁹ los profesores que no hubieren publicado alguna obra o tratado sobre la asignatura de su cátedra. [...]

Por un lado, se restablece la lengua nativa como instrumento de enseñanza, en todos los casos³⁰. Por otro, se elimina la obligatoriedad de los libros de texto (porque los profesores, aunque quisieran seguir alguno, no pueden imponer a sus alumnos la obligación de adquirirlo), al menos en la segunda y tercera enseñanzas, que son a las que se refiere este título IV (el *Plan* no dice nada del método de enseñanza en la enseñanza primaria). Aun así, el control de lo que se enseña en cada

²⁹ Sobre sueldos de profesores propietarios.

³⁰ Respecto a esto, en la *Exposición* había dicho el duque de Rivas que “esta práctica, admitida hoy en las naciones más cultas, es necesaria para desterrar hasta los últimos restos del escolasticismo”.

clase continúa, aunque con un nuevo método: la aprobación previa del programa creado “libremente”³¹ por el profesor. Además, se sigue buscando promover las publicaciones, aunque en este caso no se especifica que deban ser libros de texto, ya que estos no son ya necesarios.

Por último, nos gustaría mencionar que la educación femenina parece ir igualándose a la masculina, pues en este *Plan* se legisla que “se establecerán escuelas separadas para las niñas donde quiera que los recursos lo permitan, acomodando la enseñanza en estas escuelas a las correspondientes elementales y superiores de niños, pero con las modificaciones y en la forma conveniente al sexo”, lo que contrasta con lo establecido en 1814 y en 1821, donde se decía que “se establecerán escuelas públicas, en que se enseñe a las niñas a leer, escribir y contar, y a las adultas las labores y habilidades propias de su sexo”. Podemos decir, por tanto, que seguramente la asignatura de gramática pasase a formar parte también de los planes de estudios de las escuelas de niñas, al menos por ley.

I. 1. 1. 5. 1838 y 1841

El 29 de mayo de 1838 se creará un Proyecto de Ley, “presentado por el Sr. Ministro de la Gobernación sobre la Instrucción secundaria y superior”. En este proyecto de ley, el marqués de Someruelos, en aquel entonces ministro de la Gobernación, mantiene la gramática española y latina como asignatura en los Institutos elementales, pero introduce cambios respecto al método de enseñanza (al que de nuevo se dedica el capítulo IV), exponiendo lo siguiente:

Art.17. La lengua nacional es la única de que se hará uso en las explicaciones, libros de texto y ejercicios de toda clase, exceptuase sólo el derecho romano, el canónico y las instituciones teológicas.

Art. 18. Los libros de asignatura serán elegidos por los claustros a propuesta de los catedráticos y aprobados por el Gobierno, oyendo previamente al Consejo de

³¹ Entrecorramos “libremente” porque ésta no puede ser total desde el momento en que el profesor sabe que deberá someter al juicio de otros sus ideas, y que necesitará su aprobación.

Instrucción Pública. Cada tres años a los menos habrá de hacerse la propuesta para ser renovadas o aprobadas de nuevo. [...]

Es decir, se restringe la libertad de elección de libros de texto. El profesor ya no es libre, pues son los órganos políticos de la enseñanza los que eligen, y la labor de los catedráticos se limita a proponer.

El 21 de julio de 1838 Doña María Cristina de Borbón, en nombre de Doña Isabel II, se dirige al Marqués de Someruelos con una *Ley autorizando al gobierno para plantear provisionalmente el plan de instrucción primaria*. Los cambios respecto a 1836, al menos en lo que toca a nuestro foco de interés, son únicamente de redacción. Entre los ramos que debe comprender la instrucción primaria pública elemental para ser completa se encuentran, en quinta posición, los “Elementos de gramática castellana, dando la posible extensión á la ortografía”. Esta alusión a la importancia de la ortografía es el único añadido reseñable.

El 26 de noviembre de 1838 Vallgornera firma en Madrid un *Reglamento de las escuelas públicas de instrucción primaria elemental*, “para que el Gobierno de S.M. pueda emplear provisionalmente y con utilidad el plan de Instrucción primaria en virtud de la ley de 24 de Julio de este año”, según las primeras palabras de la larga introducción que precede al reglamento en sí. En este mismo lugar analiza los motivos de la situación en que se encuentra la enseñanza del momento, e insiste en varias ocasiones en la falta de “buenos maestros”. Dice que, en general, los maestros carecen de la conveniente instrucción y de medios para adquirirla, están desatendidos y reducidos a la miseria, careciendo también, por tanto, de estímulos... Y añade que “han sufrido hasta falta ó escasez de libros acomodados al objeto” (a pesar de los esfuerzos que se apreciaban en los planes y reglamentos que hemos visto hasta ahora).

Toda la introducción resulta extremadamente interesante, porque está llena de conceptos e ideas sobre pedagogía, y porque refleja las condiciones reales de la educación en España. Explica, por ejemplo, que el local destinado a escuela debe ser higiénico (“sin salud no hay instrucción ni educación”), debe ser una pieza única (o tantas como el número de profesores de que disponga), porque el maestro debe estar todo el tiempo a la vista de sus alumnos... Condena el gran número de casos

en que esto no es así, y se lamenta de que algunas escuelas se sitúen en lugares destinados a cárcel, a la intemperie o bajo el pórtico de la iglesia del pueblo, lo que nos deja intuir la terrible situación en que se encontraba la educación en la época. Y no sólo en lo material, porque casi al final de esta introducción constatará que “nada ha sido más frecuente que el dejar los niños la escuela sabiendo apenas leer, escribir mal, poco ó nada de contar; hacer rápidamente el estudio de la gramática latina, y presentarse en las universidades u otros establecimientos públicos de segunda enseñanza tan mal preparados como es consiguiente”. Es precisamente esta desastrosa situación la que se propone remediar.

Como método de enseñanza recomienda las lecciones colocadas en tableros o cartones, ya que “son de un costo insignificante; sirven simultáneamente para muchos; duran largo tiempo con mediano cuidado de parte de los maestros; son susceptibles de mejor y más variada impresión que los cuadernos de uso ordinario en las escuelas, y es por último más fácil ordenar en ellas lecturas acomodadas á los progresos de los discípulos”, aunque no permitan los repasos o tareas domésticas (cosa no tan preocupante, entre otras cosas porque, señala, es “demasiado cierto y sabido que estos repasos y tareas de los principiantes, especialmente entre los pobres, jamás se verifican”). De este modo pretende solventar el problema de la falta de cartillas, silabarios y libros en general en las escuelas. También recomienda las pizarras, que califica de “novedad”, aunque sean todavía demasiado caras en España. Pero señala que “ni las lecciones, ni las pizarras de que se trata, dispensan de libros para leer, ni de papel para escribir á los niños adelantados en la lectura y escritura”.

Dice haber reflexionado mucho sobre la conveniencia de señalar o no libros de texto, y ha decidido “autorizar á los maestros y Comisiones locales para que elijan los que les parezcan mejores, con el conocimiento siempre e implícita aprobación de la respectiva Comisión provincial, que á su vez dará noticia al Gobierno de los libros de uso en las escuelas”. Admite que esta disposición puede ser incumplida, pero del mismo modo lo podría ser cualquier otra que se impusiera. Expone que “el riesgo de que en las escuelas se haga uso de malos libros, ha de provenir necesariamente de una de tres causas: ó de malos principios religiosos, morales ó políticos, ó de ignorancia, ó de falta de medios para adquirir libros

buenos”. La primera la rechaza porque “es de suponer que los libros no serán los instrumentos de que se valga un maestro [...] para pervertir a sus alumnos” (considera que están demasiado a la vista, sobre todo de los padres, y que representarían una prueba), y la tercera no se soluciona sino facilitando libros a las escuelas. La segunda, la de ignorancia, podría encontrar remedio en la imposición de ciertos libros concretos, pero “la experiencia ha mostrado que la solicitud del Gobierno en este como en otros negocios, no siempre evita los males que teme, y los produce á veces mayores”. Y sin embargo, el señalar oficialmente libros de texto determinados “es una de las principales causas de que carezcamos de libros elementales, y de que no los tengamos mejores, conviniendo en que hay algunos buenos”, porque retrae a los posibles autores de nuevos manuales. Otros inconvenientes: la necesidad de comprar todas las obras designadas y renovarlas y, sobretudo, el riesgo de que se llegase a un “monopolio de los conocimientos humanos”. La posibilidad del método de aprobación previa (elección libre de un libro de texto entre todos aquellos aprobados por la Dirección general de Estudios) no la considera necesaria mientras se confíe en el juicio de las Comisiones locales y superiores (negando la posibilidad de que éstas sean también ignorantes), y considera, por el contrario, que esta total libertad puede ayudar al mayor y más rápido desarrollo de la educación española. Concluye respecto a este tema, pues, que “el Gobierno de S.M. cuidará de estar informado de lo que se lee en las escuelas. Y, por último, cuidará tan pronto como las circunstancias lo permitan, de proporcionar en abundancia obras útiles para la enseñanza elemental, de fácil adquisición por su coste para toda clase de compradores, y de que se provea de ellas á los pobres en todas partes”. Las decisiones tomadas en este terreno para la enseñanza superior se extienden, pues, a la primaria.

Respecto al método de enseñanza, permite también la libre elección³². Hace especial referencia a la lectura, y rechaza la enseñanza mecánica; explica que “es preciso enseñarles á asociar los significados con los signos correspondientes; explicarles y darles á conocer estos significados”. De la instrucción de las niñas

³² Los tres métodos que menciona y explica son el individual, el simultáneo y el mutuo, de los que ya hemos hablado en la introducción. Y aunque deja la elección a los maestros, desaconseja el uso del primero (porque no le parece de “útil aplicación” en las escuelas públicas). Entre los otros dos, parece decantarse por el simultáneo, a pesar de sus desventajas cuando el número de discípulos es alto.

también habla, pidiendo a los maestros que “agregasen en el mismo edificio, aunque en salas separadas, unas escuela de párvulos ó una de niñas”, de la que se ocupen sus mujeres o sirvientes, instruidas a su vez por el maestro, aunque “ni para servir últimamente en una escuela de niñas se necesitan grandes conocimientos”.

Sigue a todos estos comentarios el Reglamento, que añade un dato interesante a todos los aportados hasta el momento: especifica la edad a la que deben adquirirse cada uno de los conocimientos. Se decide dividir a los niños en grupos que se denominan “divisiones”³³. La primera abarcaría desde los seis a los ocho años, y se estudiaría religión, lectura y aritmética. La segunda, de ocho a diez, comprendería los estudios de historia sagrada, y más doctrina cristiana, lectura, escritura y aritmética, además de “comenzar el estudio de la gramática castellana y la ortografía”. A partir de diez años se forma parte de la tercera división, donde se continúa con doctrina cristiana, historia sagrada, lectura y escritura y aritmética³⁴, y se añade, en párrafo aparte, que “debe estudiarse la sintaxis de la gramática castellana con ejercicios prácticos de análisis y composición”. Para acceder a una división superior se deben pasar los exámenes generales de la anterior.

El tema de los libros de texto se concreta en el artículo 61³⁵.

Algunos de los artículos siguientes ofrecen consejos concretos para enseñar ortografía (una de las partes de la gramática), por los que nos parece interesante reproducirlos aquí:

Art.67. Además de la lectura variada, según el maestro crea conveniente, podrá ordenar que los discípulos de la sección descompongan de memoria las palabras leídas, diciendo cada uno una sílaba y nombrando después los demás las letras, unos

³³ Aunque la ley admite excepciones según capacidad, adelantamientos y la diferente edad a la que los niños hayan entrado en la escuela.

³⁴ En la primera división se aprendían las letras hasta leer de corrido, y en aritmética, a contar de palabra y los guarismos; en la segunda se hacen ejercicios de lectura y escritura hasta adquirir facilidad en ellos, y se aprenden las cuatro primeras reglas elementales de la aritmética; y en la tercera se presta especial atención al Nuevo Testamento, se perfecciona la lectura y escritura en los diferentes tipos de letra (los más comunes) y se adquiere práctica en las cuatro primeras operaciones aritméticas simples y compuestas, y en contar por números abstractos y denominados, y se aprende las tablas de pesos y medidas del Reino. Es decir, los conocimientos de los distintos ramos también están graduados y fijados por la ley.

³⁵ Insistimos en que el maestro escoge de acuerdo con la Comisión local, que tiene la obligación de ponerlo en conocimiento de la provincial para que ésta lo apruebe. Además, debido a la falta de libros, los Ayuntamientos y Comisiones proporcionarán lecciones impresas en hojas sueltas para pegar sobre cartones ó tablas.

tras otros. Este ejercicio será muy útil en las lecciones de ortografía, como medio eficaz para aprenderla. [...]

Art. 74. Las muestras para escribir, hechas á mano ó grabadas, deben contener solamente cosas útiles á los niños; dogmas ó preceptos de religión; buenas máximas morales; hechos históricos dignos de imitación; reglas gramaticales de ortografía, de urbanidad & c. [...]

Art. 79. Para la corrección de los cuadernos de la sección superior pondrá el maestro especial cuidado en la ortografía. [...]

Art. 81. En todas las escuelas habrá lección de ortografía y gramática castellana para las secciones superiores de escritura dos veces por lo menos á la semana. [...]

Aparte de la proposición concreta del artículo 67, se hace referencia a la especial importancia de la ortografía, que debe reflejarse en los factores de corrección (79) y en las horas que se dedique a dicha materia (81). Además, se especifica que el contenido de las muestras para escribir debe ser “útil”, concepto que se encuentra, como se deduce de los ejemplos, estrechamente relacionado con la rectitud moral y religiosa. Es imposible conocer el carácter de los ejemplos usados por cada maestro en su escuela, y si se ajustaban o no a estas premisas, pero aunque no siempre escrita, es ésta una norma bastante generalizada en los libros de texto de la época (obviamente, más fácilmente controlables entonces y ahora), que se extiende también a los ejemplos usados para enseñar la gramática.

En 1841 (12 de julio), Facundo Infante firma un *Proyecto de Ley sobre la organización de la enseñanza intermedia y superior*, y en él señala el éxito del *Reglamento* de 1838 (que, como hemos visto, se refería a la primaria), cuando afirma que “a pesar de las tristes y angustiosas circunstancias de la época presente, ha podido mejorar en gran manera la situación precaria y desatendida en que la incuria o la confusión de otros tiempos había legado a la generación actual”. A pesar de este supuesto éxito, algunas cosas, como la actitud ante la elección de libros de texto, han cambiado. Ya el 18 de noviembre de 1840 se había autorizado a la Dirección General de Estudios para que nombrase una comisión, constituida el 12 de febrero de 1841, que le ayudase en el examen de los manuales. Se trata de favorecer la uniformidad de la enseñanza, tan importante para los liberales, y conciliarla con la libertad de los

profesores, y para ello siguen el sistema de listas, según afirman, para impedir que se usen “tratados desnudos de mérito, y por lo tanto inútiles o perniciosos”.

I. 1. 1. 6. 1845

Los años que van de 1844 a 1854 se conocen como la Década Moderada, y en ellos el hombre fuerte, aunque no siempre sea presidente del gobierno, es el general Narváez, que sacrificando las aspiraciones de sufragio más amplio y de libertad de prensa (apoyó una ley de imprenta poniendo censura previa a las publicaciones), consigue imponer el orden público. Es también artífice del Concordato con Roma de 1851, y de la “Constitución moderada”, de 1845, basada en la de 1837, aunque con varios recortes de derechos³⁶.

El 17 de septiembre de 1845 se aprueba por Real Decreto otro *Plan General de Estudios*, conocido por el nombre de su firmante, el entonces Ministro de la Gobernación, Pedro José Pidal. Además del Real Decreto, y antes de éste, se encuentra una “Exposición a Su Majestad”, donde se exponen los fundamentos del Plan Pidal, destinado a arreglar definitivamente las enseñanzas secundaria y superior, ya que, aunque ambas habían sido objeto de arreglos útiles, “han venido a malograrse por efecto de las circunstancias o de obstáculos imprevistos”. La primaria, sin embargo, está experimentando los “felices resultados” de las providencias del Gobierno, y “hace diariamente notables aunque no ruidosos progresos”, debido, sobre todo, al establecimiento de escuelas normales para la formación de los maestros.

En primer lugar, se expresa un lamento por el abandono de los estudios clásicos y las humanidades, que si bien en lo antiguo constituían por sí solos la segunda enseñanza, al percibirse la falta de las ciencias exactas y naturales fueron sustituidos por éstas. Por ello “ha sido preciso dar de nuevo a las humanidades toda la importancia que habían perdido, haciendo de ellas la base principal de la enseñanza”, lo que se justifica explicando que “las lenguas antiguas serán siempre, por más que se diga, el fundamento de la literatura y de los buenos estudios”. El

³⁶ En esta constitución, el Estado se declara de nuevo “confesional católico”.

proyecto establece, pues, “que el estudio del latín no se interrumpa mientras dure la segunda enseñanza, y que, a la par, se haga el de la lengua patria, que tanto apoyo ha de encontrar en el primero”, añade. Y aduce que el estudio dividido de este modo, en más años, será más lento pero más sólido. Resulta sorprendente la coda de la última cita, porque hasta el momento habíamos encontrado justificaciones del estudio de la lengua castellana por el valor que encerraba en sí mismo, y también otras que lo consideraban útil como apoyo para el estudio de la gramática latina, pero es la primera vez que leemos lo contrario, que pueda el latín servir de ayuda para estudiar gramática española.

Se analiza después el debatido tema de los libros de texto, y se afirma lo siguiente:

“Desde el arreglo provisional de 1836 prevaleció el sistema de dejar al profesor entera libertad para elegirlos. Sin examinar ahora la bondad absoluta de este sistema, lo cierto es que su adopción ha sido prematura en España, y sus resultados, nada favorables. Ejemplos se han visto verdaderamente escandalosos de catedráticos que, abusando de esta libertad, han señalado textos que por su antigüedad, su descrédito o su ninguna conexión con el objeto de la asignatura, más bien que de enseñanza servían a los jóvenes de errada y funesta guía. Verdad es que cuando el Gobierno prescribe los libros de enseñanza, entra el recelo de que tienda a comprimir las ideas o establecer un monopolio exclusivo a favor de autores determinados. El proyecto, huyendo de todos estos extremos, establece que el Consejo de Instrucción Pública forme para cada asignatura una lista corta de obras selectas, entre las cuales pueda elegir el catedrático la que mejor le parezca, y que esta lista sea revisada por la misma corporación cada tres años. Este método, seguido con ventaja en otros países, al paso que pone coto a los inconvenientes de la libertad absoluta, deja suficiente campo a las personas doctas para dedicarse a la composición de libros útiles, y acaso las favorece, porque el fallo de una corporación imparcial e ilustrada se inclinará siempre al verdadero mérito, mientras el interés propio, la desidia o los compromisos suelen ser causa de que los meros profesores se decidan por obras de valor escaso”.

Como vemos, se adopta en este caso, como ya se había hecho en el 41, la tercera postura posible, la intermedia, que restringe la libertad de elección, sin imponer tampoco un manual concreto. Aunque dedica más espacio a exponer los defectos de las otras dos posibilidades que a explicar las ventajas de la opción

escogida, se decantan por ésta porque, a la vez que asegura que los libros utilizados sean adecuados (por su contenido, su modernidad, etc.), promueve la creación de nuevas obras, que sigue siendo uno de los objetivos primordiales. La lista de manuales propuestos designará “a lo más seis para cada asignatura”, según concreta después el Real Decreto, y “se exceptúan de esta regla los estudios superiores, en los que tendrá facultad el profesor de elegir los textos o de no sujetarse a ninguno, siempre bajo la vigilancia del Gobierno”. Se establece, por tanto, una diferenciación grande entre los estudios elementales, donde se restringe en gran medida la libertad del profesor, y la superior, donde a pesar de mantener la vigilancia gubernamental, se permite la libre elección.

Sin embargo, lo que afecta a nuestra materia, la gramática, es la necesidad de aprobación previa, ya que se encuentra entre los estudios de enseñanza elemental³⁷, repartida en sus distintos años, según establece el *Real Decreto*, de la siguiente manera: el primer año “Gramática castellana. Rudimentos de lengua latina”, el segundo “Lengua castellana. Lengua latina, sintaxis y principios de la traducción”, el tercero “Continuación de las lenguas castellana y latina: ejercicios de traducción y composición en ambos idiomas”, el cuarto “Continuación de la lengua castellana; traducción de los clásicos latinos, y composición”, y el quinto, y último, “Traducción de los clásicos latinos. Elementos de retórica y poética. Composición”. Se han producido dos fenómenos destacables: en primer lugar, la asignatura ha cambiado su denominación, dejando de ser “Gramática castellana” para pasar a llamarse “Lengua castellana”; en segundo lugar, se ha fundido con los estudios de la latina, pasando a formar con ella un núcleo indisoluble.

³⁷ Desaparece de la segunda enseñanza, que se divide en dos secciones: de Letras y de Ciencias, e incluye en la primera de las dos las siguientes asignaturas: *Lengua inglesa, Lengua alemana, Perfección de la lengua latina, Lengua griega, Lengua hebrea, Lengua árabe, Literatura general y, en particular, la española, Filosofía con un resumen de su historia, Economía política, Derecho político y administrativo.*

I. 1. 1. 7. 1846 y 1849³⁸

Una Real Orden de 24 de julio de 1846 dispone la obligación de los profesores de ajustarse a los programas, recomendando ajustarse “a la capacidad de los niños, que no tanto requieren doctrinas elevadas, cuanto explicaciones claras, sencillas y metódicas”. Y como se carece de libros elementales que se ajusten a los programas, y hasta que estos se creen, se expone que los profesores deben elegir los que crean adecuados y señalar en ellos “las partes o trozos que más se acomoden a ellos, suprimir lo que sobre, añadir lo que falte, y hacer que sus discípulos tomen en las explicaciones las correspondientes notas, dispuestas con arreglo al orden establecido”.

Antonio Moreno (2000) explica que ante esta situación, buscando una vía entre el mero enunciado de contenidos de los programas y el desarrollo en libros de texto, algunos catedráticos publicaron programas con respuestas muy concretas a los contenidos, con la finalidad de ayudar a los estudiantes a preparar los exámenes.

En 1849, en el “Real Decreto promoviendo la formación de libros de texto para uniformar la enseñanza”, el ministro Juan Bravo Murillo retoma el tema de los manuales. Dice que nuestro sistema (con especial referencia a la segunda enseñanza) carece de “buenos libros de texto en donde los alumnos hallen expuestas con método y claridad las diferentes materias que deben ser objeto de su estudio”, y que hasta que éstos no se obtengan no se podrá alcanzar en materia educativa “el grado de perfección” buscado. Acusa a los manuales de ser viejos, de no tener unidad de doctrina ni de método, de estar en contradicción con los programas gubernamentales... Dice que “extractos, epítomes, y compilaciones hechas sin discernimiento por manos imperitas en la materia; traducciones por fin, que en el fondo adolecen de iguales defectos, que en materia de lenguaje presentan a los jóvenes ejemplos funestos de corrupción y mal gusto: tales son los libros que, por lo general y con algunas excepciones, figuran en nuestras listas de textos, aun después de haber elegido los menos defectuosos entre ellos”.

³⁸El conocimiento de estos decretos nos llega a través de Antonio Moreno (2000), de cuyo artículo están extraídas también las citas de este apartado.

Propone, por tanto, que sea el programa gubernamental el que fije los límites y objetivos de las asignaturas, y no los libros de texto, que no tienen por qué ser los mismos en todas partes, y que una vez seleccionados deben mantenerse entre tres y siete años, y no más, para evitar que queden obsoletos. Y recuerda que “los libros de texto sirven para propagar la ciencia, no para hacerla progresar”, y que por tanto su redacción debe ser didáctica y en ningún caso arbitraria.

I. 1. 1. 8. 1855: aparece la Academia

El final de la década moderada había evolucionado hacia posiciones más conservadoras, católicas y de excesivo celo del orden público. Así ocurrió en 1851-52, con el gobierno de Juan Bravo Murillo, y con otros más en 1853 y 1854, que mostraban ya signos de inestabilidad y agotamiento de las fórmulas conservadoras. Por eso se produce el Pronunciamiento de O'Donnell en Vicálvaro, que fracasa, y el Manifiesto del Manzanares de O'Donnell y Espartero, que triunfa. Así comienza el Bienio Progresista (1854-1856), de vida muy corta, pero fundamental para el desarrollo económico de las siguientes décadas³⁹.

El 9 de diciembre de 1855 el Ministro de Fomento, Manuel Alonso Martínez, presenta un *Proyecto de Ley de Instrucción Pública*, que pretendía que sirviese como “Código de Instrucción Pública” en el caso de que se aprobase. Establece la obligatoriedad de asistir a la escuela al menos entre los seis y los nueve años (pudiendo hacerse también antes y después), para estudiar, en esta primera enseñanza elemental, lo siguiente: “1º Doctrina cristiana; 2º Lectura; 3º Escritura; 4º Principios de gramática castellana y reglas de ortografía; 5º Principios de aritmética, con el sistema legal de medidas, pesas y monedas; 6º Breves nociones de agricultura, de industria o de comercio según las localidades”. No se especifica aquí lo que debe estudiarse curso por curso, y salvo el añadido del punto 6º, parece una vuelta al Plan de 1838. La Gramática recupera su denominación, su independencia, y su puesto en

³⁹ Gracias a la nueva desamortización, la Ley de Ferrocarriles, la Ley de Sociedades Bancarias... Pero la guerra de Crimea, que suministraba grano a Europa, y la epidemia de cólera, ambas en 1854, tuvieron como consecuencia una subida de precios, que a la vez provocó algaradas populistas que significaron el fin del Bienio.

la segunda enseñanza, ya que también se encuentra entre las materias del primer período de ésta última, que son las siguientes: “Ampliación y ejercicios prácticos de la primera enseñanza; Doctrina cristiana e historia de A. y N. Testamento; Gramática castellana; Lengua latina; Aritmética; Elementos de geografía e historia”. La castellana ha vuelto a ser “gramática”, la latina permanece como “lengua”, y ambas se estudian por separado.

Pero de este proyecto de ley nos interesa ahora especialmente el título V, “De la dirección del curso, del modo de hacer los estudios y de los libros de texto”, en concreto los siguientes artículos:

Art. 38. El Gobierno publicará programas generales para todas las asignaturas correspondientes a las diversas enseñanzas debiendo los profesores sujetarse a ellos en sus explicaciones; exceptuándose los estudios posteriores a la licenciatura.

Art. 39. Todas las asignaturas hasta el grado de licenciado se estudiarán por libros de texto. Estos libros serán señalados por el Gobierno en lista que publicará cada tres años, y los profesores elegirán el libro que mejor les parezca de entre los admitidos y designados para la respectiva asignatura.

Los libros de texto para los ejercicios de lectura en la primera enseñanza no tendrán número determinado.

La gramática y ortografía de la Academia Española serán texto obligatorio y único para estas materias en la enseñanza pública.

En las demás materias no pasarán de cinco los libros de texto que el Gobierno señale en las listas de cada asignatura.

Las obras que versen sobre religión y moral deberán haber obtenido previamente la aprobación de la autoridad eclesiástica⁴⁰.

El Gobierno abrirá concurso para proveer de obras de texto a aquellas asignaturas en que lo estime necesario.

Se pretende, por tanto, continuar con el método intermedio de aprobación previa, aunque con algo más de control aún, pues a partir de ahora los programas también serán impuestos por el Gobierno, de forma que se asegure la uniformidad de la enseñanza. Además esta ley exige, por primera vez que sepamos, que los

⁴⁰ Esta disposición está relacionada con el Concordato de 16 de marzo de 1851, en el que se decía lo siguiente: “Se pide respeto y se ofrece apoyo a los preladados, que tienen derecho a velar sobre la pureza de la doctrina de la fe y de las costumbres, y sobre la educación religiosa, aun en las escuelas públicas, confirmando que la religión católica, apostólica, romana es la única de la nación española”.

colegios privados usen los mismos libros de texto que los centros públicos, es decir, los designados por el Gobierno (artículo 91), así como que “los exámenes anuales se celebren en los Institutos”. Esto último conlleva que la evaluación final sea realizada por profesores de la enseñanza pública, que se basarán para ello en los programas y en los manuales establecidos por la ley, lo que obliga, efectivamente, a su uso. Lo mismo sucede en el caso de la enseñanza doméstica (mismos libros y exámenes anuales en el Instituto).

Pero estas listas, que se reducen a cinco ejemplares por asignatura, se aplican a todas las materias con una sola excepción: la gramática y la ortografía. Para el estudio de ésta se imponen las obras académicas y además de forma única, por lo que deducimos que no se encontrará entre las asignaturas en las que el Gobierno estime necesario abrir concurso para proveer de libros de texto. ¿Por qué esta excepción únicamente con la gramática? ¿Y por qué la obra de la Real Academia Española y no otra específicamente escolar? Creemos que la respuesta a ambas preguntas es común. El Real Consejo de Instrucción Pública, una de cuyas funciones es aconsejar al Gobierno “en la designación de libros de texto” (artículo 155), tenía razones para favorecer a la mencionada Institución, como veremos en el punto siguiente.

I. 1. 1. 9. 1857: La Ley Moyano

En la última fase del reinado de Isabel II, de 1856 a 1868, se alternan en el Gobierno el partido moderado de Narváez y el unionista de O'Donnell. Al primero de ellos, que gobernó en 1856-58, corresponde la gran ley de educación del siglo XIX (y gran parte del XX)⁴¹.

El 17 de julio de 1857 Isabel II sanciona una *Ley de Bases autorizando al Gobierno para formar y promulgar una Ley de Instrucción Pública*. Aunque esta ley será posterior, entre las bases que fija ya la reina se encuentra, numerada como la cuarta,

⁴¹ Además de la creación del Servicio Nacional de Estadística, con la idea de hacer un censo de población cada 10 años, empezando en 1857.

la que establece que “unos mismos libros de texto, señalados por el Real Consejo de Instrucción Pública regirán en todas las escuelas”.

El 9 de septiembre del mismo año se promulga la correspondiente *Ley de Instrucción Pública*, conocida popularmente con el nombre de “Ley Moyano”, por ser el zamorano Claudio Moyano Samaniego el Ministro de Fomento que la firmó. Esta ley está considerada la síntesis de la política educativa liberal, de todos los proyectos anteriores que no habían conseguido poner en marcha (y que ya hemos ido viendo) y de las pequeñas reformas que ya habían llevado a cabo. En el título primero de la sección primera, dedicado a la primera enseñanza, se establece que en la primera enseñanza elemental se estudien “Principios de Gramática castellana, con ejercicios de Ortografía”⁴². La primera enseñanza superior, además de nuevas materias, debe comprender una “prudente ampliación” de las estudiadas en la elemental, y en la enseñanza de niñas se estudian casi las mismas asignaturas⁴³, encontrándose, entre las que coinciden, la gramática. Esta primera enseñanza debe recibirse, según establece la ley, de los seis a los nueve años. Después, en el primer período de la segunda enseñanza (que dura dos años, frente a los cuatro del segundo), se incluye también la “Gramática castellana y latina”.

Esta ley recoge también, en su intento por mejorar la formación del profesorado nacional, aquellos estudios que se exigirán, a partir de ahora, a los maestros, según sean de primera enseñanza elemental, primera enseñanza superior, Profesor de Escuela Normal (es decir, formador de otros maestros) o Maestra de primera enseñanza. En todos los casos (ya que se encuentra entre los estudios elementales) son necesarias la lectura, la caligrafía y la “Gramática castellana con ejercicios prácticos de composición”. También se exigen “Principios de Educación y métodos de enseñanza” y “Práctica de la enseñanza”. Parece que esta vez sí se tiene en cuenta uno de los problemas fundamentales de la España del momento: la formación del profesorado.

⁴² Además de “Primero. Doctrina cristiana y nociones de Historia sagrada, acomodadas á los niños; Segundo. Lectura; Tercero. Escritura; [...]; Quinto. Principios de Aritmética, con el sistema legal de medidas, pesas y monedas; Sexto. Breves nociones de Agricultura, Industria y Comercio, según las localidades”. En cuarto lugar aparece, como ya hemos dicho, la Gramática castellana.

⁴³ Se sustituyen las “Breves nociones de Agricultura, Industria y Comercio” y dos asignaturas de la primera enseñanza superior (“Principios de Geometría, de Dibujo lineal y de Agrimensura” y “Nociones generales de Física y de Historia Natural”) por “Labores propias del sexo”, “Elementos de Dibujo aplicado á las mismas labores” y “Ligeras nociones de Higiene doméstica”.

A los libros de texto se dedica el título V⁴⁴, que reproducimos completo a continuación:

Art.86. Todas las asignaturas de la primera y segunda enseñanza, las de las carreras profesionales y superiores y las de las facultades hasta el grado de Licenciado, se estudiarán por libros de texto: estos libros serán señalados en listas que el Gobierno publicará cada tres años.

Art. 87. La Doctrina cristiana se estudiará por el Catecismo que señale el Prelado de la diócesis.

Art. 88. La Gramática y Ortografía de la Academia Española serán texto obligatorio y único para estas materias en la enseñanza pública.

Art. 89. Se señalarán libros de texto para ejercicios de lectura en la primera enseñanza. El Gobierno cuidará de que en las Escuelas se adopten, además de aquellos que sean propios para formar el corazón de los niños, inspirándoles sanas máximas religiosas y morales, otros que los familiaricen con los conocimientos científicos é industriales más sencillos y de más general aplicación á los usos de la vida; teniendo en cuenta las circunstancias particulares de cada localidad.

Art. 90. En las demás materias de la primera enseñanza no pasará de seis el número de obras de texto que se señalen para cada asignatura, ni de tres el de las que se aprueben para las asignaturas de segunda enseñanza é instrucción superior y profesional.

Art. 91. Para proveer de obras de texto aquellas asignaturas en que no las haya a propósito, el Gobierno abrirá concursos, ó atenderá por otro medio á las necesidades de la enseñanza, oyendo siempre al Real Consejo de Instrucción pública.

Art. 92. Las obras que traten de Religión y Moral no podrán señalarse de texto sin prévia declaración de la Autoridad eclesiástica, de que nada contienen contra la pureza de la Doctrina ortodoxa.

Art. 93. De los libros que el Gobierno se propusiere señalar para ejercicios de lectura en la primera enseñanza, se dará conocimiento á la Autoridad eclesiástica con la anticipación conveniente.

Puelles Benítez (1997: 59) señala que “el sistema de la ley Moyano permitía la elección entre diversos libros escolares aprobados oficialmente, si bien con tres limitaciones que suponían por sí mismas la imposición de un texto obligatorio: el catecismo propuesto por el prelado de la diócesis, el *Epítome de la Gramática* de la Real Academia y el *Prontuario de Ortografía*, también de la Academia”. En primer lugar, es verdad que se observan concesiones a la Iglesia, a quien se otorga el

⁴⁴ Y se dedica el título completo, separado esta vez de otras cuestiones, como la metodología de enseñanza, etc. Esto demuestra la importancia que se le otorga, en esta ley, a los libros de texto.

privilegio de supervisar los libros, no solo de religión, sino también de lectura. Todo esto se debe a la reciente firma, en 1851, de un nuevo Concordato, en el que “se pide respeto y se ofrece apoyo a los prelados, que tienen derecho a velar sobre la pureza de la doctrina de la fe y de las costumbres, y sobre la educación religiosa, aun en las escuelas públicas, confirmando que la religión católica, apostólica, romana es la única de la nación española”⁴⁵. Las quejas por parte de diversos miembros de la Iglesia por el uso de libros que consideran perniciosos y la reclamación de este derecho de supervisión de los manuales aprobados por el gobierno serán una constante a partir de este momento, lo que demuestra que las autoridades eclesiásticas no siempre estaban de acuerdo con las decisiones gubernamentales en la designación de libros de texto (aunque las quejas se dirigen, sobre todo, a manuales destinados a su uso en las universidades)⁴⁶.

Por otro lado, se insiste en lo que ya dijimos al comentar el proyecto de ley de 1855: el gobierno fijará listas de libros entre los que podrán elegir los maestros el que más se acomode a sus gustos, con excepción de la asignatura de gramática y la de ortografía, que usarán, única y exclusivamente, las obras de la Real Academia Española. Aunque debemos corregir a Puelles Benítez en un tema que volveremos a tratar posteriormente: lo que se impone es el uso de las obras académicas, no en concreto el *Epítome*, como puede observarse directamente en la ley. Este error, que hemos constatado también en otros investigadores, será fácilmente perceptible cuando expliquemos, más adelante, que en la fecha de promulgación de la ley aún no ha sido publicado ningún *Epítome* académico.

A las Academias se dedica también un artículo, el 159, en esta ley, diciendo que “El Gobierno cuidará de que las Reales Academias Española, de la Historia, de San Fernando y de Ciencias exactas, físicas y naturales, tengan á su disposición los medios de llenar, tan cumplidamente como sea posible, el objeto de su instituto”. Además, los miembros de estas Academias son uno de los grupos recogidos por la

⁴⁵ Concordato de 16 de marzo de 1851.

⁴⁶ Así, por ejemplo, el Obispo de Tarazona dirigirá el 24 de enero de 1864 una carta a Isabel II diciendo que no es “el primero en arrojar un grito de alarma, de temor y de quebranto contra la sacrílega e impía enseñanza que se viene dando por una parte del profesorado, y contra algunas obras que sirven de texto para la instrucción de la juventud”. Se queja porque a pesar de las advertencias de los Obispos han sido aprobados e incluidos de nuevo muchos textos que les parecen perniciosos, y amenaza con prohibir a los fieles la lectura de esos libros, e incluso prohibirles asistir a las clases en que se usen, si no se reforma la enseñanza, “sometiendo los libros de texto antes de adoptarlos al examen de los obispos, como jueces natos que son y los llamados por la potestad divina con que se hallan investidos a fallar sobre la pureza de la doctrina”.

ley sobre los que puede recaer el nombramiento de Consejero, “no pudiendo haber á la vez más de uno en concepto de representante de cada una de ellas” (aunque no queda claro si puede haber más de un miembro, siempre que sea sólo uno el que representa a la correspondiente institución)⁴⁷. Y aquí, creemos, se encuentra la clave del privilegio concedido a la Real Academia de la Lengua en cuanto al uso exclusivo de sus libros de texto: en el Real Consejo de Instrucción Pública, entidad que, entre otras cosas, financiaba las actividades de la RAE (le concedía un presupuesto anual), se encontraban algunos cargos que eran, simultáneamente, académicos, como el caso de Don Eugenio de Ochoa⁴⁸. Su tendencia a favorecer a la Institución se recoge en las propias actas de la Academia, donde pueden leerse los agradecimientos que recibe por algunas de estas acciones. Por ejemplo, el 2 de abril de 1857, tras la lectura de los presupuestos, en las mencionadas actas se recoge lo siguiente: “A propuesta del Sr. Presidente⁴⁹, la Junta acordó dar al Sr. Ochoa un voto de gracias por el laudable interes que, como Academico y, como Director General de Instrucción pública, le inspira esta Corporación”. Consideramos que la inclusión de este privilegio en el artículo 88 (igual que en el Proyecto de Ley, en aquel caso en el artículo 39) puede ser una manifestación más del “laudable interés” que mostraba el señor Ochoa por la Real Academia Española.

⁴⁷ Los otros, recogidos todos en el artículo 246, son aquellos que “hayan sido Ministros de Instrucción pública, Directores generales del ramo, Consejeros del mismo, ó por espacio de seis años, á lo menos, Rectores de la Universidad”, dignidades eclesiásticas “que tengan el grado de Doctor”, “Inspectores generales de los Cuerpos facultativos del Estado en el órden civil” y “Catedráticos numerarios de facultad ó enseñanza superior, que hayan ejercido este cargo en propiedad por espacio de doce años, y salido de la carrera del Profesorado con buena reputación científica”.

⁴⁸ Que, en la fecha de las actas que se citan, 2 de abril de 1857, era Director General de Instrucción Pública, ya que todavía se denominaba Consejo General de Instrucción Pública lo que, tras la Ley Moyano, se denominará Real Consejo de Instrucción Pública.

⁴⁹ Francisco Martínez de la Rosa, que fue director de la Corporación desde 1839 hasta su muerte en 1862.

I. 1. 2. Segundo ciclo: 1868-1939

A partir de 1864, el país entra en crisis económica. Simultáneamente, se produce la censura en la Universidad: se prohíbe hablar mal del catolicismo, la monarquía y la Constitución, y se persigue a los sectores que hablan de libertad de pensamiento (en 1867, por ejemplo, se abre expediente a Sanz del Río y a Salmerón, por no estar de acuerdo con la política educativa imperante). El símbolo de la represión fue la “noche de San Daniel”, 10 de abril de 1865, en la que murieron 9 estudiantes en una manifestación. A partir de ese año comienzan los levantamientos de los liberales (el general Prim en enero de 1866, los sargentos de artillería del cuartel de San Gil en junio del mismo año...). El pronunciamiento del almirante Topete en septiembre de 1868, al grito de “¡Abajo lo existente!”, acabará definitivamente con la monarquía de Isabel II, que se exilió en Francia. Después de la Revolución de 1868 (llamada primero “La Gorda” y luego “La Gloriosa”), hubo en España un gobierno Provisional, desde el 8 de octubre de 1868 hasta el 2 de enero de 1871, presidido por el general Serrano, y con el general Prim y Sagasta como hombres fuertes.

I. 1. 2. 1. La Revolución: 1868

1868 es un año “revuelto” en materia educativa, ya que la situación política se refleja en la legislación. El 2 de junio se produce una nueva reforma en la educación, mediante una *Ley de Instrucción Primaria*, pero esa ley se deroga por decreto el 14 de octubre del mismo año.

La ley, firmada por el entonces ministro de Fomento, Severo Catalina⁵⁰, no ofrece apenas cambios en lo que nos afecta: la gramática castellana sigue estando entre las materias comprendidas por la enseñanza primaria, y los libros de texto, a los que se dedica el capítulo II, siguen siendo elegidos de listas previamente aprobadas por el Gobierno, con excepción del Catecismo (señalado por los Prelados diocesanos) y la gramática y ortografía de la Real Academia Española. Se

⁵⁰ Que era, además, académico desde 1860.

añade, eso sí, un artículo, el 28, que dice: “Se recomendará á las Reales Academias, según su respectivo instituto, la formación de ligeros epítomes de las materias que comprende la Instrucción primaria, así para asegurar el acierto y la posible unidad en esta clase de obras, como para que se facilite su adquisición á todas las localidades, con grande economía de las familias y de los pueblos”. Parece, pues, que las obras escolares de la Academia de la Lengua, creadas once años antes, se consideraban un ejemplo a seguir por el resto de las Academias. Se señala también el interés de que los libros, además de ser supervisados para controlar la pureza de la doctrina cristiana que contengan, lo sean para promover la inclusión en todos ellos de “noticias de la historia sagrada y de la de España y lecciones útiles de educación y moral”. Además, se prohíbe la inclusión en las listas del Gobierno de “los libros de que fueren autores, traductores ó editores los Secretarios de las Juntas é Inspectores de Instrucción primaria”, lo que se puede interpretar como una prueba de la corrupción preexistente (normalmente, cuando se legisla “a la contra” se hace para corregir una situación negativa que se está produciendo).

Después de la Revolución del 68, el nuevo Gobierno decide regularizar la situación, y entre sus primeras medidas se encuentra la derogación de la ley del 2 de junio, ya que opina que limita la libertad de enseñanza y coloca la primera enseñanza bajo la tutela del clero, lo que supone, según se dice en el Decreto de derogación, encerrarla “dentro de un cuadro de verdades invariables e indiscutibles que se refieren a un solo fin de la vida”. La queja fundamental y más insistente hace referencia a la privación de libertad a los maestros (lo que conlleva, según se deduce del escrito, pérdida también de “consideración, dignidad e independenciam”). Para aguantar mientras se crea una nueva, se restablece, con carácter provisional, la legislación anterior a la ley última, a pesar de que contenga, según se dice, “disposiciones incompatibles con el espíritu de nuestra revolución” porque sigue limitando la libertad de enseñanza. Por tanto, Manuel Ruiz Zorrilla, nuevo Ministro de Fomento, aprueba además que la enseñanza primaria sea libre, que los maestros puedan emplear los métodos que crean mejores para el ejercicio de su profesión y que se deroguen todos los privilegios concedidos a las sociedades religiosas en materia de enseñanza.

En las mismas ideas insistirá en el “Decreto de 21 de octubre de 1868 fijando el día 1 de noviembre para la apertura del curso académico de 1868 á 1869 en las universidades y establecimientos públicos de enseñanza y determinando la legislación que ha de regir en esta materia”. En este decreto, además de establecer el día del comienzo de curso, se derogan decretos anteriores, de 1866 y 1867, “sobre el profesorado, la segunda enseñanza y las facultades”, restableciendo, igual que para el caso de la primera enseñanza, la legislación anterior. E insiste en que “los profesores deben ser también libres en la elección de métodos y libros de texto y en la formación de su programa, porque la enseñanza no es un trabajo automático, ni el Maestro un eco de pensamientos ajenos”, lo que establece, posteriormente, en el artículo 16 del mismo Decreto. En los siguientes les exime también de la obligación de presentar el programa de su asignatura y de la de usar el traje académico en la cátedra, exámenes y demás actos literarios.

Toda esta libertad de enseñanza va también encaminada a favorecer los centros educativos privados, de los que se espera que en el futuro sean más y mejores. “Llegará un tiempo en que, como ha sucedido en la industria, la competencia entre los que enseñan se limite á los particulares, desapareciendo la enseñanza oficial”, dice el Decreto, que considera la supresión de la enseñanza pública como el ideal al que se debe, poco a poco, llegar, “haciendo posible su realización en un porvenir no lejano”.

Estas bases se completan con las disposiciones del “Decreto de 25 de octubre dando nueva organización a la segunda enseñanza y a las facultades de Filosofía y Letras, Ciencias, Farmacia, Medicina, Derecho y Teología”, aunque según se dice, tienen también carácter provisional (un curso escolar) mientras se prepara la legislación definitiva. En este Decreto se reivindica la enseñanza de algunas materias que han sido anteriormente olvidadas o despreciadas, y entre ellas se encuentra “el estudio profundo de la lengua patria que hoy se olvida por el de la gramática latina”. Por ello se incluye como primera asignatura de los estudios generales de segunda enseñanza la “Gramática latina y castellana: dos cursos; lección diaria” (la materia con más horas lectivas). En el caso de que se estudie la segunda enseñanza “con supresión del latín” (posibilidad que ofrece este nuevo Decreto), sigue siendo obligatoria la “Gramática castellana; lección diaria”.

I. 1. 2. 2. La I República

El gobierno provisional presidido por el general Serrano disolvió las “Juntas” y les obligó a entregar las armas, convocó elecciones por sufragio universal masculino, derogó el “fuero eclesiástico”, creó la peseta (el 25 de octubre de 1868) e hizo una constitución, la de 1869, que incluía, entre los derechos liberales explicitados, el de enseñanza. Aunque en un principio se buscó un rey tras la abdicación de Amadeo de Saboya el 10 de febrero de 1873, las Cortes proclamaron la República. Durante este corto período fueron presidentes Estanislao Figueras, Francisco Pi y Margall, Nicolás Salmerón y Emilio Castelar. Pero el 3 de enero de 1874 el general Pavía entró en el Congreso, disolvió las Cortes, puso fin a la República, y puso como Presidente de un Gobierno Provisional al general Serrano.

Del 3 de enero de 1874 al 31 de diciembre de 1874 gobernó en España el general Francisco Serrano. La misma idea de favorecimiento de la enseñanza privada para que en un futuro supere a la oficial que habíamos observado en la legislación de 1868 se observa también en el “Decreto de 29 de julio de 1874 regularizando el ejercicio de la libertad de enseñanza”. En él, el Ministro de Fomento Eduardo Alonso y Colmenares se dirige al Presidente (Francisco Serrano), exponiendo que es necesaria la clausura de algunos de los establecimientos creados en los últimos años porque no cumplen las condiciones exigidas, pero que esto supone una oportunidad para la iniciativa privada, lo que considera positivo. Establece que el Gobierno puede inspeccionar los centros privados únicamente en lo que se refiera a moral e higiene, que se abstiene de toda inspección sobre los estudios que se hacen en el “hogar doméstico”, y que del mismo modo hace una excepción con los Seminarios conciliares, donde cree que el Estado no debe inmiscuirse.

I. 1. 2. 3. La Restauración

Durante el gobierno de Serrano, los alfonsinos –partidarios de la monarquía de Alfonso XII– prepararon la vuelta de su candidato y se pronunciaron en Sagunto

el 29 de diciembre de 1874. El 31 de diciembre se formó un Gabinete de Regencia, cuyo presidente era Cánovas. Alfonso llegó a España el 9 de enero de 1875, fue coronado rey y nombró Jefe de Gobierno a Cánovas.

Este intentó un control de la Universidad. El 26 de febrero de 1875 el Ministro de Fomento (Oróvio) deroga los artículos 16 y 17 del decreto de 21 de octubre de 1868 y legisla que vuelven a regir “respecto de textos y programas las prescripciones de la ley de 9 de septiembre de 1857 y del reglamento general de 20 de julio de 1859”. El mismo día envía una circular a los Rectores de las distintas Universidades. En él dice que el Gobierno, además de restablecer el orden material y la paz pública, debe también ocuparse “del orden moral, educando e ilustrando convenientemente al pueblo, dando la paz a las conciencias cuando se encuentran inquietas o perturbadas, y garantizando los fueros de la ciencia comprometidos más que nunca cuando la pasión y el vértigo revolucionario los conduce al error en nombre de una libertad ilimitada y absoluta”. Afirma que el Gobierno respeta la libertad de enseñanza de la que disfruta el país, porque permite la evolución de la ciencia y la libre elección de los ciudadanos de la educación que desean para sus hijos, pero pide a los responsables universitarios que se dediquen a tres cosas: a “evitar que en los establecimientos que sostiene el Gobierno se enseñen otras doctrinas religiosas que no sean las del Estado; a mandar que no se tolere explicación alguna que redunde en menoscabo de la persona del Rey o del régimen monárquico constitucional; y, por último, a que se restablezcan en todo su vigor la disciplina y el orden en la enseñanza”.

Gumersindo Azcárate redactará una “Exposición colectiva” que recoja el sentir del profesorado, que sin “discutir la legalidad de estas disposiciones”, “se limitarán en este punto á hacer constar que la circular del 26 del mes próximo pasado está fuera del decreto de 21 de Octubre de 1868, convertido en ley por las Cortes Constituyentes, puesto que pone á la independencia del profesor límites que aquel no reconoce; que está fuera del decreto refrendado por V.E., puesto que éste se limita á restablecer la obligación de presentar los programas y dar cuenta del libro de texto señalado; fuera de la ley de 1857, que vedan al profesor la manifestación pública de aquellas mismas doctrinas; mientras que la circular de V. E. prescribe la formación de expediente sólo porque el rector tenga noticia de que el catedrático no

reconozca el actual orden de cosas”. La otra queja es que la circular del 26 exige “que el profesor presente el programa de su enseñanza y manifieste el libro adoptado como texto para sus explicaciones, restableciendo así una prescripción de la ley de 1857, que, aún vigente ésta, había caído en autorizado desuso”. Explican las razones más adelante:

“obligar al profesor á que explique según los textos que se le imponen, y con arreglo á un programa que no puede exceder los límites señalados por un criterio extraño, es pretender que descienda, el que se consagra á la investigación y enseñanza de la verdad, de la condición de científico á la de repetidor, y su *función social libre*, como la llama con acierto el decreto de 29 de septiembre último, de la condición de noble y digno ministerio, á la de un oficio puramente servil y mecánico. Y como los textos y los programas se exigen tan sólo para este doble fin, es decir, para examinarlos y censurarlos á la luz de estos diversos criterios, y en su vista otorgarles ó negarles la sanción del Estado, los exponentes se ven obligados á manifestar respetuosamente á V. E. que, dispuestos como están, obliéguelos ó no á ello la ley, á suministrar al Gobierno estos y todos los demás datos que se les pidan con el fin que en otro lugar queda expresado, no pueden aceptar la censura creada por las disposiciones de V. E., ni renunciar á la independencia con que hasta el presente han venido investigando y enseñando la verdad, y con la que por lo mismo se proponen continuar desempeñando su cargo; ni someterse, por tanto, á los límites que quedan expuestos y que estiman tan incompatibles con la dignidad de la Ciencia y de su ministerio, como imposibles de ejecutar”.

Es decir, que la aprobación de los libros de texto era hasta ahora una obligación teórica, no llevada a la práctica porque los profesores ya no comunicaban qué manuales habían elegido para desempeñar su labor. Y muchos enseñantes se niegan a que esta disposición legal vuelva a cumplirse. Las consecuencias de esta circular serán bastante importantes: los catedráticos que protestaron fueron expedientados o separados de sus cátedras, y entonces se produjo la dimisión de Francisco Giner de los Ríos, Nicolás Salmerón, Gumersindo Azcárate, Segismundo Moret, Montero Ríos, Figuerola y otros. Varios de los catedráticos y auxiliares de la Universidad e Instituto, separados de sus clases a consecuencia de esta protesta, fundarán en 1876 la *Institución Libre de Enseñanza*, con el objetivo de alejarse de la

esfera de acción del Estado (no tienen ningún tipo de subvención oficial), “ajena a todo espíritu e interés de comunión religiosa, escuela filosófica o partido político”⁵¹. Defiende la coeducación (educación mixta), la creación de un programa general para párvulos, primaria y secundaria, el uso de libros como fuente capital de cultura, pero no de “los llamados “de texto”, ni de las “lecciones de memoria al uso”, las excursiones escolares, la cooperación con las familias... Y por todas estas innovaciones pedagógicas, es un hito en la historia de la educación española.

I. 1. 2. 4. El final de siglo

Después de la Constitución de 1876, basada en la conservadora de 1845⁵², Cánovas organiza dos partidos, uno de gobierno y otro de oposición. Uno de ellos es el Partido Conservador, a cuyo frente se pone el mismo Cánovas. El otro es el Partido Liberal Fusionista, llamado poco después Partido Liberal, cuyo jefe es Práxedes Mateo Sagasta. Ningún otro partido podrá gobernar, pues el Rey nombra Jefe de Gobierno a quien quiere. El turno empezó a funcionar en 1881, cuando Cánovas cedió el gobierno a Sagasta.

El 3 de marzo de 1881 se envía⁵³ a los Rectores de Universidad una Real Orden Circular, “derogando la de 26 de febrero de 1875 y restableciendo en sus puestos á los Profesores destituidos, suspensos y dimisionarios con ocasión de la mencionada circular”. En ella se restablece la libertad de enseñanza, pues se recomienda a los destinatarios que favorezcan “la investigación científica, sin poner obstáculos, bajo ningún concepto, al libre, entero y tranquilo desarrollo del estudio, ni fijar á la actividad del Profesor, en el ejercicio de sus elevadas funciones, otros límites que los que señala el derecho común á todos los ciudadanos; creyendo además el Gobierno indispensable anular limitaciones que pesan sobre la enseñanza, originadas de causas que afortunadamente han desaparecido”. Por ello deroga la anterior circular, ordenando que el profesorado afectado por ella recupere sus

⁵¹ Boleín de la Institución Libre de Enseñanza, 1934, págs. 87 a 94.

⁵² Aunque con dos modificaciones sustanciales: dejar para leyes posteriores todos los asuntos posibles y dar mucho poder al rey.

⁵³ La firma el nuevo Ministro de Fomento, José Luis Albareda.

puestos, y avanza la futura derogación del decreto sobre Textos y Programas del 26 de Febrero de 1875, para la que aún falta el acuerdo del Parlamento.

En esta época, y debido fundamentalmente a la influencia ejercida por la Institución Libre de Enseñanza, la atención empieza a dirigirse al valor pedagógico de los manuales, a su gran extensión y altos precios, a las irregularidades en su distribución, etc. Además, por el gran número de libros de texto aprobados por el Consejo de Instrucción Pública, la política se orienta hacia la fijación de cuestionarios y programas de las distintas asignaturas, sobre las que deban basarse los libros escolares. Por lo demás, la legislación sigue siendo la establecida en 1857, lo que mantiene la posición de privilegio de las obras académicas en lo que a gramática y ortografía se refiere.

Albareda, también para mejorar la enseñanza, pero en este caso la primera, firmará el 6 de mayo de 1882 un Real Decreto para crear en Madrid un Museo de Instrucción primaria, donde coleccionar “libros, planos, dibujos, proyectos de edificios, mobiliario y menaje, material de enseñanza y cuantos objetos, en suma, tienen relación con el estudio, la higiene y los progresos de la Escuelas públicas”. Este tipo de centros, ya habitual en otros países europeos, organizaban también conferencias, publicaciones, etc., que servían para impulsar los nuevos conceptos pedagógicos y renovar la enseñanza.

Sagasta intentó volver a las libertades políticas de opinión (imprensa y libertad de cátedra), asociación y libertad de comercio, y concedió una amnistía a todos los represaliados en 1873-74, pero la reacción populista fue muy violenta y Cánovas decidió tomar de nuevo el poder en 1884 y controlar otra vez las libertades políticas.

El 18 de agosto de 1885, el Ministro de Fomento Alejandro Pidal y Mon firma en San Ildefonso un Real Decreto “fijando las reglas á que han de someterse los Establecimientos libres de enseñanza”. En él se afirma que la enseñanza es una función social en la que deben cooperar todas las fuerzas e iniciativas de la vida social, sin estorbarse, aunque sin confundir tampoco “la libertad con la licencia”. Expone a continuación las condiciones de los establecimientos libres de enseñanza, estableciendo, por ejemplo, que los Tribunales para la concesión de grados académicos o títulos profesionales sean los mismos que los de los alumnos oficiales.

La única alusión a los libros de texto se hace al afirmar que “incurrirá asimismo en pena de inhabilitación el profesor que en sus explicaciones orales ó en los libros de texto vertiera doctrinas contrarias á la moral cristiana ó subversivas de las instituciones fundamentales del Estado”. Los centros privados pueden, por tanto, elegir sus libros, como todo lo demás, pues tienen derecho a “adoptar con entera libertad las disposiciones que juzguen más convenientes á su buen régimen literario y administrativo”.

Este decreto y otro posterior de 22 de octubre del mismo año, sobre el mismo tema, serán derogados por el Ministro de Fomento, Eugenio Montero Ríos, mediante un Real Decreto, el 5 de febrero de 1886. En noviembre de 1885 murió Alfonso XII, y como regente quedó su esposa, María Cristina de Austria. En noviembre de 1885 se hace con el gobierno Sagasta⁵⁴, que vuelve a dar las leyes de libertades propias del liberalismo. Aunque a favor también de la libertad de enseñanza, Montero Ríos no se muestra, sin embargo, favorable a los centros *asimilados* (privados, pero subvencionados por el Estado), que considera en una situación de privilegio injusta. Por ello restablece lo establecido sobre libertad de enseñanza en los decretos del 74, elevados a leyes el 29 de diciembre de 1876.

I. 1. 2. 5. De 1901 a 1903

El 15 de enero de 1901, G. Alix envía una Real Orden a los Rectores de Universidad encareciéndoles el cumplimiento de las disposiciones dictadas en los Reales Decretos de 18 de mayo y 6 de julio del año anterior. En el primero de ellos se había autorizado a los Rectores a inspeccionar los centros docentes correspondientes a su distrito universitario en lo referente a la disciplina y a la materia misma de la enseñanza. El segundo exigía que el libro de texto que el profesor señalara obtuviese previa aprobación del Consejo de Instrucción Pública, de la Junta de Profesores del establecimiento o de la Facultad donde se estudiase la

⁵⁴ Según el sistema de turnos ideado por Cánovas, que funcionará correctamente a partir de ahora, después de el Pacto del Pardo. En 1890 Cánovas toma el Gobierno, pero respeta las leyes dadas por Sagasta. El turno continuó normalmente gobernando Sagasta en 1892 y Cánovas en 1894 hasta que fue asesinado en 1897, momento en que retomó el poder Sagasta.

asignatura. Los libros podían ser retirados de los cuadros de enseñanza por precio excesivo, extensión o condiciones didácticas inapropiadas, y esas resoluciones debían publicarse en la *Gaceta de Madrid*. En 1901 se insiste en que los Rectores deben evitar “que el libro de texto, en vez del carácter didáctico y de imparcialidad científica que debe ostentar, sea la reunión de escritos apasionados contra todo lo que representa la legalidad vigente”, y para ello las medidas son las mismas que se proponían en el Real Decreto de 6 de julio de 1900: examinar por sí mismo, con asistencia de la Junta de Profesores, los libros de texto, para evitar que contengan ataques al régimen constitucional, en cuyo caso debe retirarlos de la enseñanza y publicar esta resolución (con sus causas) en la *Gaceta*. Isabel Martínez Navarro (2000: 98) expone que un Real Decreto de 12 de abril de 1901 declara no obligatoria la adquisición del libro de texto en su artículo 29, y fija dos condiciones para que pueda indicarse el uso de un manual: que esté aprobado “desde el punto de vista de sus condiciones didácticas, por el Consejo de Instrucción pública y por la respectiva Real Academia”, y que “el precio para su venta será fijado por el Consejo de Instrucción pública, oyendo a la Junta de Profesores del establecimiento o Facultad a que pertenezca el autor”. Pero el caso de nuestra asignatura, como reconoce la propia Martínez Navarro, presenta “características especiales”, ya que el texto fijado como obligatorio y único desde 1857 pertenece a la propia Real Academia que debe aprobar los manuales de lengua española. No queda muy claro, pero parece deducirse que, legalmente, seguirán siendo los epítomes y compendios académicos los libros de texto designados⁵⁵.

El mismo año de 1901, concretamente el 17 de agosto, el Ministro de Instrucción pública y Bellas Artes⁵⁶, Álvaro Figueroa, da en San Sebastián un Real Decreto “organizando los Institutos generales y técnicos”. Según Isabel Martínez Navarro (2000, 97), el conde de Romanones acepta así la iniciativa de su predecesor, de García Alix (que había iniciado la reestructuración de la segunda enseñanza mediante un Real Decreto de 20 de julio de 1900, pero cuya reforma no había sido posible, debido al cambio de gobierno), y defiende el proyecto, casi sin

⁵⁵ Lo que no quiere decir que sean, efectivamente, los únicos usados. Martínez Navarro también afirma que “desde comienzos de siglo y aprovechando los resquicios legales que abría el derecho del catedrático a desarrollar libremente el programa de la asignatura y a fijar ejercicios y trabajos complementarios, se editan multitud de libros de gramática que compiten en el ámbito docente con el *Compendio* de la RAE”.

⁵⁶ Ministerio creado este mismo año: 1901.

modificaciones, como suyo. En la introducción previa al Decreto, Romanones dice que aunque le hubiera gustado hacer modificaciones importantes en el plan de estudios del grado de Bachiller, se abstiene por lo trastornador que resultaría un nuevo plan de Segunda Enseñanza (los dos ministros anteriores habían presentado cada uno su plan), y se limita a introducir “correcciones, aunque interesantes, de poca importancia”. Y explica a continuación el ministro que “se imponía la derogación del absurdo pedagógico, en virtud del cual se mezclaba el estudio de una lengua muerta, como el latín, con el de una lengua viva, como el castellano, confusión que en la práctica originaba el lamentable caso de que no bastaba el tiempo á Profesores y alumnos para explicar y aprender el primero de dichos idiomas, quedábase por lo general á medio hacer, ó sin empezar siquiera, el estudio de la lengua patria, el cual, en todos los planes de enseñanza europeos, precede necesariamente al de los idiomas extranjeros; como que tal conocimiento es y debe ser por necesidad la base de toda educación nacional. La experiencia enseña á diario á Catedráticos y Profesores cuán grandes dificultades vencería el exacto dominio de la Gramática y el uso y ejercicio práctico de la composición en el idioma que desde la niñez se emplea maquinalmente y sin reflexión alguna. Agrégase á las enseñanzas del Bachillerato la de la Caligrafía, reforma aconsejada por la experiencia, que demuestra el lamentable desconocimiento del arte de la escritura con que se sale de nuestros Institutos”.

Para solucionar el problema apenas expuesto, el Real Decreto sanciona que en los estudios del grado de Bachiller se sigan clases alternas de “Lengua castellana: Gramática” en el primer año, clases alternas de “Lengua castellana: Preceptiva y composición” en el segundo año, y clases alternas de “Caligrafía” los dos primeros años. En tercero y cuarto se estudian dos cursos de lengua latina y otros dos de lengua francesa, en clases alternas también, igual que los dos cursos de inglés o alemán de los años quinto y sexto. Es decir, todas las demás lenguas, muertas o no, se posponen al estudio de la lengua materna y la caligrafía, asignatura para la que se crea un cuerpo de profesores “que se formará con los actuales Profesores de Escuelas Normales y con los individuos que sean aprobados en las oposiciones que se convocarán en Madrid á la mayor brevedad”. El resto de las materias relacionadas con la “lengua patria”, al adquirir una mayor unidad, reuniéndose todas bajo el

rótulo de “Lengua castellana”, pasan de ser impartidas por el Catedrático de Latín y Castellano a serlo por el Catedrático de Preceptiva e Historia Literaria, que se convierte en “Catedrático de Lengua y Literatura castellana”⁵⁷.

Además, en las disposiciones adicionales se expone que “los alumnos del Bachillerato que al terminar el presente curso hubiesen aprobado los años primero y segundo de Latín y Castellano, deberán continuar sus estudios, cursando en el tercer año la Preceptiva y composición, ó sea el segundo curso de Lengua castellana, y en el quinto, la Historia literaria. Los que al terminar el curso presente hubiesen aprobado el primer año de Latín y Castellano, seguirán en el próximo estudiando el segundo de latín, y en el tercero y quinto, las asignaturas indicadas en el párrafo anterior. Los que se matriculen en primer año habrán de hacerlo sujetándose al plan preceptuado en el art. 2º de este decreto”. Se trata, por tanto, de modificaciones consideradas importantes y muy necesarias, ya que no sólo afectan a los años posteriores, sino que modifican también los estudios en curso. Cabe destacar también que la religión deja de ser obligatoria para obtener el título de Bachiller, y pasa a ser “potestativo” matricularse en ella o no.

Del mismo modo que para el grado de Bachiller, en las Escuelas de Maestros y Maestras la Lengua castellana (esta vez sin especificación de contenidos para cada curso) pasa a estudiarse en los dos primeros cursos y la Caligrafía en los tres de los que constan los estudios de Maestro elemental. Para la carrera de Maestro superior, además de lo anterior (era necesario tener el título de maestro elemental), se debían efectuar “Estudios superiores de Gramática castellana” y “Caligrafía superior y Teoría de la escritura” en los dos cursos de que constaba. En ninguna de las dos titulaciones, sorprendentemente, se menciona el estudio de la lengua latina.

Y también en los estudios elementales de Agricultura, en los elementales y superiores de industrias y en los elementales de Bellas Artes se impone un curso único el primer año, con clases alternas, de “Lengua castellana”. En el segundo año de Bellas Artes se estudia también “Caligrafía”. Sin embargo, en los estudios de Comercio tienen que estudiar, el primer curso, “Gramática castellana” alterna, y “Caligrafía” diaria, y en el segundo, “Gramática, segundo curso”. Estas materias entran también en las Escuelas elementales nocturnas para obreros, donde entre

⁵⁷ Según el artículo 10º del capítulo 2º, y según recoge Isabel Martínez Navarro (2000, 97).

muchas otras, se estudian “Nociones y ejercicios de Gramática castellana” e “Idem íd. de Caligrafía”.

El mismo Romanones, el 26 de octubre de 1901, dará en Palacio otro Real Decreto, esta vez “dando nueva organización al pago de las atenciones de personal y material de las Escuelas públicas de primera enseñanza”. Pero hace algo más que lo que reza el título, porque también establece la división de la primera enseñanza pública en tres grados (de párvulos, elemental y superior), se amplía el contenido de las materias de estudio (“no son, ni pueden ser, los programas de la primera enseñanza idénticos hoy á los establecidos en tiempo remoto”, se dice) y se amplía también la edad escolar, ya que se establece que los niños estén en las escuelas al menos desde los seis años hasta los doce. Respecto a la segunda decisión, la que afecta a las materias de enseñanza, se recogen doce, la segunda de las cuales (después de “Doctrina Cristiana y Nociones de Historia Sagrada”) es “Lengua castellana: Lectura.- Escritura.- Gramática”.

Dedica también dos artículos, el 7º y el 8º, a los libros de texto:

Art. 7.º Tanto en el grado elemental como en el superior, constituye obligación ineludible señalar libros de texto para la enseñanza de la Doctrina Cristiana, de la Gramática y de la Lectura.

Art. 8.º La Doctrina Cristiana se estudiará por el Catecismo que señalen los Prelados en sus respectivas diócesis; la Gramática, por el texto de la Real Academia Española de la Lengua, y la lectura se ejercitará en libros que hayan sido aprobados por el Gobierno, previo informe del Consejo de Instrucción pública.

Vuelve la imposición de usar libros de texto y de usar manuales concretos para algunas asignaturas, y reaparece la obligatoriedad de los textos académicos.

El 1 de julio de 1902 Romanones emite un Real decreto sobre “inspección de los establecimientos de enseñanza no oficial”. En él recuerda la ley de Instrucción pública de 1857 y el reglamento publicado en 1859 para su aplicación, así como el decreto ley de 21 de octubre de 1858 sobre la libertad de enseñanza, y se lamenta de que hayan sido olvidadas o incumplidas las disposiciones de todos ellos. Recuerda también el decreto ley de 29 de julio de 1874, que en su artículo 7º consigna el derecho de inspección del Gobierno a los centros de enseñanza privados en cuanto a moral y condiciones higiénicas, y otro de 29 de septiembre del mismo año, que

establecía la obligación de los directores o fundadores de Colegios a presentar el cuadro de profesores, con sus correspondientes títulos académicos. Basándose en todo lo anterior, y con carácter continuista, establece por tanto que la inspección de centros no oficiales corresponde al Ministro de Instrucción pública y Bellas Artes, que las reclamaciones serán por motivos de moralidad y buenas costumbres y por causas de higiene, y que los centros de enseñanza primaria no podrán recibir subvenciones si sus directores o maestros no poseen el título que acredite su capacidad, ya que una de sus preocupaciones, manifestada en la exposición, es que se permita desarrollar la delicada y compleja tarea de educar a las generaciones futuras “á personas que de ninguna forma ni manera ostensible han probado conocimientos ni aptitudes para llenar tan alta misión”.

El periodo 1902-1905 fue de gobiernos conservadores (Silvela, Villaverde, Maura, Azcárraga y Villaverde). El 6 de septiembre de 1903 Gabino Bugallal, Ministro de Instrucción pública y Bellas Artes, da otro Real decreto “modificando el plan de estudios generales para obtener el grado de Bachiller”. Las clases de Lengua Castellana y Caligrafía se reducen, con este nuevo plan, al primer año de estudios, en clases alternas. Aunque después de los dos cursos de Lengua latina en el segundo y tercer año, se estudia “Preceptiva literaria y composición” el cuarto curso, lo que parece ser una asignatura equivalente al segundo curso de Lengua Castellana que el plan de 1901 establecía para el segundo año, antes de comenzar el estudio de otras lenguas. Podría tratarse, por tanto, de un cambio más relacionado con el orden de los estudios que con su contenido (aunque la Caligrafía sí queda, efectivamente, reducida).

I. 1. 2. 6. El regeneracionismo

De 1905 a 1907 hubo cinco gobiernos liberales. En 1907 llegó Maura al poder, pero tras la Semana Trágica de 1909 y la campaña de prensa internacional contra él, el rey le pidió que dimitiera. En 1909-1913 se abre un periodo de Gobiernos liberales: Moret, Canalejas (1910-1912) y Romanones. Y entre 1913 y

1918 alternaron conservadores con liberales⁵⁸. Pero en el terreno de la educación, en esta época lo más importante es el movimiento cultural burgués (surgido a partir de 1898) conocido como regeneracionismo, basado en la idea básica de que los recursos españoles son muy ricos pero no están adecuadamente explotados debido a una serie de problemas que analizan y discuten. Entre ellos está el analfabetismo, que defienden que debe ser combatido con una educación basada en el inconformismo.

Amalio Gimeno, el 11 de enero de 1907, firma un Real decreto “creando una Junta para ampliación de estudios é investigaciones científicas”. La intención es mejorar la formación del personal docente, observando el movimiento científico y pedagógico de las naciones más cultas, viajando al extranjero como el resto de profesores y alumnos del mundo, para aprovecharlo en nuestro país. Visto el éxito que esto tiene para otras naciones, y el que se ha apreciado en España después de algunas disposiciones de 1901 y 1903, que facilitaban pensiones para viajes a alumnos que ya hubieran acabado en la Facultad universitaria y para profesores, se pretende facilitar aún más el acceso a estas pensiones y mejorar la atención que se presta a los pensionistas. De todo esto se encargará la “Junta para ampliación de estudios é investigaciones científicas”, que tiene a su cargo “el servicio de ampliación de estudios dentro y fuera de España”, “las Delegaciones de Congresos científicos”, “el servicio de información extranjera y relaciones internacionales en materia de enseñanza”, “el fomento de los trabajos de investigación científica” y “la protección de las instituciones educativas en la enseñanza secundaria y superior”.

Algunos de los trabajos de esta Junta serán fundar en Madrid una residencia de estudiantes y crear un Patronato de estudiantes españoles fuera de España y de estudiantes extranjeros en nuestro país. Ambas acciones se dispusieron en el Real decreto de 6 de mayo de 1910, firmado por el conde de Romanones). La Residencia de Estudiantes pretende, por una parte, prestar atención a la parte educativa de los escolares, y no sólo a la instructiva, y por otra, facilitar a las clases sociales más modestas el acceso y la prosecución de los estudios superiores, ofreciendo becas o pensiones para alumnos pobres de méritos relevantes.

⁵⁸ El conservador Eduardo Dato, los liberales Romanones y García Prieto, en 1915 y 1917 respectivamente, y de nuevo Eduardo Dato, también en 1917, seguido otra vez por García Prieto y por Romanones (1918).

Bajo la inspección y dirección de la misma Junta se organizará también, en 1918, un Instituto Escuela de Segunda enseñanza, con carácter de ensayo pedagógico. Así lo recoge Santiago Alba en el Real decreto de 10 de mayo del mencionado año. Visto que las reformas que se intentan prescribiendo planes o métodos todavía no ensayados, y que se quieren imponer mediante inspección, son poco eficaces, se propone crear un nuevo centro donde ensayar, con grupos de alumnos y alumnas de la Residencia de Estudiantes, todas esas reformas antes de imponerlas en los demás centros educativos, además de la formación de profesorado.

I. 1. 2. 7. La Dictadura de Primo de Rivera

El primer Gobierno de Primo de Rivera⁵⁹ estuvo formado sólo por militares, en un sistema de gobierno conocido como Directorio Militar. Pero en 1925 puso en su puesto del gobierno a civiles, aunque continuando con la obra iniciada anteriormente.

Las reacciones ante el Golpe fueron diversas (y en algunos casos sorprendentes). En la Universidad, algunos jóvenes como Ramiro de Maeztu y Eugenio D'Ors fueron fervientes partidarios, mientras que la Federación Universitaria Española (FUE) estuvo en contra, y con ella profesores como Unamuno, Marañón y Jiménez de Asúa.

El 29 de noviembre de 1923, apenas consumado el golpe de Estado, se solicita ya del Consejo de Instrucción Pública una propuesta para evitar los abusos anteriormente cometidos con los libros de texto. En 1925 hallamos una Real orden de 13 de octubre “sobre propagandas antipatrióticas y antisociales” donde el “Señor

⁵⁹ Este gobierno era producto de un golpe de Estado del 13 de septiembre de 1923, de acuerdo con el rey, que lo patrocinó preocupado por los problemas de España –la Guerra de Marruecos, la subida de precios y bajada de salarios (lo que suponía hambre generalizada), la conflictividad social manifestada por huelgas continuas, manifestaciones y ocupaciones de fincas, el terrorismo de patronos y de sindicalistas, los privilegios militares, el intento nacionalista de destruir el modelo de Estado vigente, la corrupción en connivencia de militares y políticos...– y los suyos propios (la publicación del Expediente Picasso lo inculpaba incluso a él). Además, los gobiernos que se habían ido sucediendo anteriormente –Maura, Sánchez Toca y Allendesalazar, en 1919 todos ellos; Dato, desde 1920 hasta su asesinato el 8 de marzo de 1921; Allendesalazar y Maura, en 1921, y Sánchez Guerra y García Prieto, en 1922– se habían sucedido en el poder demostrando la imposibilidad de gobernar.

Subsecretario encargado del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes”, Primo de Rivera, afirma que los maestros y profesores deben dar ejemplo de virtudes cívicas dentro y fuera de las aulas, y que aunque así lo hace la mayoría, la minoría que incumple esta obligación es pernicioso. Las formas que usan para influenciar negativamente a sus discípulos pueden ser varias: “bien omitiendo hechos esenciales en la exposición de la Geografía y de la Historia, ora dándoles ambigua explicación, ya proponiendo cuestiones con enunciados de equívoca significación, que atraen al alma de sus alumnos dudas y vacilaciones hacia verdades que indeleblemente deben quedar grabadas en su alma, y siendo estos casos de los previstos y castigados en el art. 170 de la Ley de 9 de Septiembre de 1857”. Por ello resuelve que los Rectores e Inspectores vigilen cuidadosamente “acerca de las doctrinas antisociales o contra la unidad de la Patria” que puedan exponer en sus clases los docentes, pero también que los Inspectores de Primera enseñanza examinen los libros de texto, retirándolos y castigando al maestro en el caso de que “no estuviesen escritos en español o contuvieran doctrinas de tendencias contrarias a la unidad de la Patria, o contra las bases que constituyen el fundamento del régimen social”, y clausurando las Escuelas privadas donde se encuentren libros que expongan dichas doctrinas o tendencias. Es decir, que se vuelve a poner de manifiesto la vigencia de la Ley Moyano una vez más, aunque insistiendo en un aspecto muy concreto que sigue dando problemas: el control político de los contenidos escolares.

Para remediar estos problemas, un real decreto de 23 de agosto de 1926 promoverá concursos para designar los libros oficiales. Se pretende –y así se hizo en 1928 y 1929, a pesar de la oposición de todos los sectores (prensa, profesores, padres, editores...)– volver al texto único, editado por el Estado.

El 25 de agosto de 1926 Eduardo Calleja de la Cuesta da en Santander otro Real decreto “sobre reforma del Bachillerato”. La reforma principal es que reduce su duración a sólo tres años (la mitad), y por lo tanto, también el número de asignaturas y exámenes. Se divide en Bachillerato elemental (de cultura general) y Bachillerato universitario (preparación para los estudios de Facultad), dividido en Ciencias y Letras. Para acceder debe superarse un examen de ingreso con tres partes: una escrita, donde, además de operaciones aritméticas de las cuatro reglas con

números enteros, hay que escribir al dictado un pasaje del “Quijote” y hacer un análisis gramatical del mismo (dándose importancia a la ortografía); otra oral, con lectura de un texto castellano, exigiéndose vocalización y entonación correctas, y otras materias⁶⁰; y una última práctica, de explicación de las cualidades y aplicaciones de un objeto sencillo, y de indicaciones geográficas sobre el mapa de España.

En cuanto a las asignaturas desarrolladas en los dos Bachilleratos, la Lengua española y la Gramática⁶¹ no aparecen sino en los “trabajos prácticos”⁶² del Bachillerato elemental, entre los que se recogen los siguientes:

- A) Lectura en prosa y verso de autores castellanos con ejercicios fonéticos o de pronunciación.
- B) Escritura al dictado con ejercicios de ortografía y análisis gramatical.
- C) Redacción y composición sobre temas propuestos, con manejos de diccionarios y obras de consulta, guías anuarios, etcétera.

Además, los alumnos deben escoger entre Caligrafía, Mecnografía o Taquigrafía para desarrollar, al menos, una de estas prácticas. Parece, por tanto, que los contenidos se limitan a reforzar los conocimientos que ya se exigen en la prueba de acceso, luego son materias de primera enseñanza especialmente. Sí se establece, sin embargo, el estudio del francés (en los tres años de Bachillerato elemental) y de la Lengua latina (en el año común del Bachillerato universitario, y después, en la sección de letras, junto con otra lengua, a elegir entre inglés, alemán o italiano), además del de Historia de la literatura española.

En cualquier caso, como señala Martínez Navarro, y puesto que la Lengua española no es ya una asignatura (al menos en sentido estricto), deja también de estar sometida a la normativa del texto único y obligatorio en todo el ámbito nacional.

⁶⁰ Doctrina cristiana, Aritmética, Urbanidad y cortesía y Breves nociones geográficas e históricas de España.

⁶¹ No es el caso, sin embargo, de la *Literatura*, pues tanto la española como la comparada se recogen como asignaturas.

⁶² Es conveniente notar que ninguno de los “trabajos prácticos” aparecen en el artículo 3º, sobre materias de examen.

I. 1. 2. 8. Fin de la Dictadura y llegada de la II República

En 1927 una serie de escándalos financieros desacreditaron a Primo de Rivera, y su proyecto de Constitución, de julio de 1929, fue rechazado incluso por el Rey, que le invitó a dimitir el 28 de enero de 1930. El 30 de enero el general Dámaso Berenguer restablecía la constitución de 1876 y, después de unas alborotadas elecciones municipales, Niceto Alcalá Zamora se declaró Presidente de un Gobierno Provisional de la Segunda República, todo ello en la tarde del 14 de abril de 1931.

El Gobierno Provisional estaba integrado por una heterogénea coalición de partidos. Su obra legislativa es como un nuevo regeneracionismo, y se plantean también una reforma educativa, creando escuelas nacionales y plazas de maestro (aunque no sirvió de nada porque nunca se dotaron partidas para construir las escuelas o pagar a los maestros). Mediante un Decreto de 7 de agosto de 1931 se deroga el Plan Callejo, restableciendo el Plan de Estudios de 1903, con algunas adaptaciones “para no perjudicar a los alumnos que ya habían comenzado sus estudios por el Plan de 1926”, según afirma Martínez Navarro. La misma autora recoge la introducción, de nuevo, de la asignatura de “Lengua española”, que se incorpora en 2º curso (porque los alumnos del Plan de 1926 no la habían estudiado en primero).

El 14 de octubre de 1931 dimitió Niceto Alcalá Zamora, porque se negó a aceptar, debido a su ferviente catolicismo, los artículos constitucionales que se referían a la religión⁶³, discutidos precisamente en esos días. Fue nombrado Presidente del Gobierno Provisional Manuel Azaña, quien tras la aprobación de la Constitución el 9 de diciembre, será elegido Jefe de Gobierno el día 15, junto a Alcalá Zamora como Presidente de la República. En educación quieren una escuela única, pública, mixta, obligatoria, gratuita y dotada de maestros, pero como hemos dicho no hubo presupuestos para llevarla a cabo, y únicamente se valió de donaciones hechas por particulares para escuelas.

⁶³ El proyecto de este Gobierno era un Estado laico, y así se declara, además de prohibir congregaciones “de obediencia distinta a la debida al Estado”, abolir el presupuesto de culto y clero, prohibir a la Iglesia ejercer actividades económicas lucrativas (enseñanza de pago), dar libertad de cultos y declarar civiles los cementerios.

Tras la dimisión de Azaña se convocaron elecciones y se aceptó que gobernase Alejandro Lerroux, del Partido Republicano Radical, mediante un acuerdo con la CEDA. Su gobierno se dedicó a anular todas las leyes de 1931-1933.

Lo que ocurre en este periodo con la asignatura que nos compete se resume en el siguiente párrafo, extraído de Martínez Navarro (2000: 102): “La reestructuración de la segunda enseñanza durante la República se plasma en dos planes, los de 1932 y 1934, en los que la asignatura de *Lengua española y Literatura* se incluye en los siete años que configuran el bachillerato como asignatura fundamental y de desarrollo cíclico”. Respecto a los libros de texto, Puelles (1997) diferencia entre tres etapas, coincidiendo con los periodos políticos del bienio azañista, el bienio radical-cedista y la guerra civil.

Una de las preocupaciones importantes de la primera etapa en relación con los manuales es la de los valores y símbolos que los libros editados anteriormente (y sobre todo durante la Dictadura) contenían. Un decreto de 22 de agosto de 1931 (una de las primeras medidas del gobierno provisional) anulaba el libro de texto único y reponía la ley Moyano, lo que supone, en general, la vuelta al sistema de listas (aunque no hace falta insistir en que no supone cambios en lo que nos atañe). Tras un decreto de 8 de septiembre del mismo año, donde mostraban su preocupación sobre el precio y la calidad de los libros de texto, la orden ministerial de 28 de mayo de 1932 estableció que fuera el Consejo de Instrucción Pública el que seleccionara los libros de texto, teniendo en cuenta todos los aspectos (científico, pedagógico, económico...), y ofreciendo a los maestros un mínimo de doce obras por asignatura.

El bienio radical-cedista, por su parte, modificó el bachillerato mediante el plan Villalobos (29 de agosto de 1934), y estableció cuestionarios a los que debían sujetarse los manuales de las distintas materias. Un decreto del mismo año (de 12 de octubre) estableció que una comisión de personalidades científicas seleccionara los libros de texto, en número indefinido, entre los que podían escoger posteriormente los profesores.

I. 1. 2. 9. La Guerra Civil

Tras la alternancia de varios presidentes en muy poco tiempo, se fijan nuevas elecciones para el 16 de febrero de 1936, pero la sublevación estaba ya decidida y solo se esperaba al momento propicio. La fecha se fijó para el 17 de julio en Marruecos, bajo el mando del general Francisco Franco, pero el golpe de Estado fracasó, y los rebeldes iniciaron una guerra civil.

España se dividió en dos bandos: “nacionales” y “republicanos”. La educación se ve hondamente afectada, puesto que se utiliza como instrumento ideológico por parte de los dos bandos. Mientras que los republicanos deciden permitir el acceso de las clases bajas a la educación, los nacionales se centran en la reforma de la enseñanza media. Además, se preocupan de que los contenidos de la enseñanza coincidan con sus objetivos, y los profesores cuya ideología no se considera coincidente con la del Movimiento Nacional son “depurados”, apartándolos de sus puestos de trabajo. La escuela se convierte, en ambos bandos, en un instrumento de adoctrinamiento de la sociedad, y eso se refleja en los libros de texto, que pasan a ser panfletos al servicio de los políticos.

En la zona republicana la coordinación era muy escasa. El gobierno, que se había trasladado a Valencia en noviembre del 36, se instala en octubre del 37 en Barcelona. Manuel Azaña dimite en marzo de 1939. Por el contrario, las primeras medidas políticas de la zona nacional se encaminaron a la unificación del mando, después de lo cual se buscó financiación y cooperación (entre otras, la de la Iglesia). Poco a poco fueron conquistando distintas zonas republicanas y el 1 de abril de 1939 Franco hizo el “parte de guerra” final, donde anunciaba que la guerra había terminado.

Antes, en 1938, han aprobado un nuevo Plan de Estudios que permanecerá vigente hasta 1953. Martínez Navarro (2000: 103) señala tres pilares fundamentales sobre los que se basa este Plan:

- 1) La *cultura clásica y humanística*, para asegurarse la “vuelta a la valorización del ser auténtico de España”.

2) La *formación patriótica y religiosa*, para “poner de manifiesto la pureza moral de la nacionalidad española; la categoría superior, universalista, de nuestro espíritu imperial”.

3) El *conocimiento de nuestra lengua*, considerada “sistema nervioso de nuestro Imperio espiritual y herencia real y tangible de nuestro Imperio político-histórico”.

De acuerdo con estas bases, el castellano y su literatura pasan a estudiarse en todos los cursos del Bachillerato (sobre los textos clásicos, evidentemente): en los tres primeros cursos (hasta los 13 años) la “Gramática”; el cuarto, la “Teoría y Técnicas Literarias e Historia de la Lengua”; el siguiente, la “Historia de la literatura universal”, y los dos últimos (sexto y séptimo), la “Historia de la literatura española”.

El 11 de abril de 1938 se encarga al Instituto de España, mediante una orden ministerial (del Ministerio de Educación Nacional), “la redacción y edición de textos, destinados a la enseñanza primaria en sus distintos grados, y que serán impuestos por el Estado con carácter obligatorio, así para la enseñanza pública como para la privada”. En el artículo 3º de esta orden puede leerse lo siguiente:

“Artículo 3.º Los textos de Gramática Castellana actualmente publicados por la Real Academia Española tendrán el mismo carácter obligatorio y serán incorporados al cuadro de textos del Instituto, aunque la tarea de su edición, así como los beneficios de la misma, sigan especialmente adjudicados a la mencionada Academia.”

La Academia mantiene, pues, sus privilegios.

I. 1. 3. Conclusiones parciales

En la legislación de estos dos períodos hemos ido observando dos temas recurrentes e importantes para nuestro estudio: por una parte, la importancia que los diferentes planes de estudio van otorgando a la asignatura de *Gramática* (llamada después de *Lengua Española*); por otra, las diversas actitudes que los distintos

gobiernos adoptan hacia los libros de texto y hacia la libertad del profesorado a la hora de elegirlos.

Respecto al primero de los temas, los liberales, a su llegada al poder (a partir de 1812), consideran que la asignatura de gramática es de suma importancia (“para aprender elementalmente la estructura del lenguaje, cuyo recto uso influye tanto en el orden y clasificación de las ideas, y para hablar con corrección y pureza nuestra hermosa lengua nativa”) y por ello la incluyen entre los primeros estudios de la segunda enseñanza (se considera un estudio demasiado complicado para los niños de primera enseñanza, pero fundamental). Además la lengua nacional es lo suficientemente importante como para ser el instrumento usado en la explicación de todos los contenidos educativos, tanto por el profesor, como por los libros utilizados, y se promueve la creación de manuales en lengua castellana. Sin embargo, el regreso de Fernando VII (1814) supondrá la recuperación de la importancia del latín, como asignatura y como vehículo de transmisión del saber.

Cuando los liberales recuperen el poder, el Plan Duque de Rivas (1836) promoverá un gran cambio que nos interesa enormemente: incluir la gramática entre las asignaturas estudiadas en la primera enseñanza, sin eliminarla, además, de la segunda (no es tanto un traspaso, cuanto una ampliación de contenidos y dedicación). El castellano también recuperará su fuerza como lengua usada para la enseñanza y en los manuales.

El Plan Pidal (1845) pretende una vuelta a las humanidades, lo que significa que latín y castellano vuelven a estar unidos. Además, aparece por primera vez la denominación de *Lengua castellana*, mezclada con la de *Gramática*, que volverá a ser la utilizada cuando, con el proyecto del Bienio Progresista, en el 55, recupere su independencia de la *Lengua latina*. No quedará en mero proyecto, sin embargo, la ley Moyano, que dos años después incorporará la gramática castellana a la primera enseñanza.

Durante el período revolucionario (1868) se reclama más importancia para la “lengua patria”. Se permite la “supresión del latín” (que pasa a ser optativo), y se impone el estudio del castellano en lección diaria durante la segunda enseñanza. En 1901 Romanones se lamenta de nuevo por la poca importancia que se otorga al castellano en la enseñanza, e impone clases alternas de *Lengua castellana* los dos

primeros años de Bachiller, además del estudio de la *Caligrafía*. Esta vez queda claro, además, que bajo el título de *Lengua castellana* no se incluye únicamente lo gramatical (que se estudia el primero de los dos años), sino también la preceptiva y la composición. Se produce ahora, por tanto, un cambio no solo en la denominación, sino también en la concepción de la materia (que incluso pasa a ser impartida por distintos profesores).

El gran cambio se producirá en 1926, cuando el Plan Calleja reduzca la asignatura a “trabajos prácticos” (dejando de ser, por ejemplo, materia de examen), pero en 1931 será derogado, y se restablecerá el Plan de 1903. Ya no habrá cambios importantes hasta el Plan de 1938, en el que el Nacional Catolicismo impone el estudio continuado (en todos los cursos) de la lengua española.

Martínez Navarro (2000: 116-117) resume las opciones basándose en tres posibles condicionamientos:

1º. “La valoración de la propia cultura”, que corresponde, según explica luego, a una concepción de la cultura de corte clasicista. Así, el latín es la “puerta” para acceder a la cultura, tanto a la antigua, como a la actual, pues en algunos casos se presenta incluso como fundamental para el correcto conocimiento de la lengua castellana. Esta forma de pensar supone que ambas lenguas se estudien juntas, como una misma asignatura.

2º. “La estimación y respeto por la lengua española”, reflejado en las asignaturas de *Lengua y Literatura españolas*, consideradas independientes de los demás idiomas, y lo suficientemente importantes como para ser estudiadas en todos los cursos. Esto es común a corrientes políticas tan distintas como la de la República, en el plan de 1934 (que defiende el idioma por ser “depositario de las raíces culturales y las señas de identidad de un pueblo”), o la del Nacional Catolicismo, que hace lo mismo en su plan de 1938 (aunque en este caso exalta la lengua como “compañera inseparable del Imperio”).

3º. “La aplicación de criterios de rentabilidad inmediata”, lo que supone la supresión o reducción de las asignaturas poco “productivas”, las de menos aplicabilidad laboral... Es el caso del Plan de 1926, que reduce la enseñanza de la lengua española, restringiéndola a las clases de carácter estrictamente práctico.

En cuanto a los libros de texto, los liberales, con sus ideales de libertad e igualdad, buscan la extensión de la educación a toda la nación. Así lo manifiestan desde la Constitución de Cádiz, en el informe Quintana (1813), etc.

Una de las ideas liberales más importantes es la que habla de la uniformidad en la educación, y esa uniformidad debe extenderse también a los métodos de enseñanza. Hasta la ley de 1857, hablar de método de enseñanza es hablar de libros de texto, pues son dos conceptos íntimamente unidos, sobre los que se legisla siempre en un título común. Por tanto, la tendencia inicial de los liberales es la imposición de manuales, pero hay dos posibles vías: el libro de texto único y el sistema de listas, que intenta conjugar uniformidad con libertad. En cualquier caso, las medidas liberales sirven de poco, porque la vuelta al poder de Fernando VII (1814) supuso también la imposición de libros de texto concretos para todas las asignaturas.

Con el Plan Duque de Rivas (1836) la situación volverá a cambiar: se eliminará la imposición de libros de texto, que pueden incluso no usarse. Esa libertad será restringida paulatinamente: un par de años más tarde, estableciendo la aprobación por parte de la Comisión provincial de los libros escogidos por los profesores, y exigiendo la comunicación del uso de dichos libros al Gobierno, y en el 41, creando una comisión específicamente destinada a la aprobación de libros de texto y dependiente directamente de la Dirección General de Estudios. El Plan Pidal (1845) continúa con el sistema de listas, pero sigue habiendo quejas sobre la escasez y mala calidad de los manuales existentes. Se exige a los profesores y a los posibles creadores de libros de texto que se ajusten a los programas gubernamentales, que son los nuevos métodos de control del Estado.

El Bienio Progresista presentará un Proyecto que no llegará a tener vigencia, donde se exige el uso de libros de texto para todas las asignaturas. El método general es de nuevo el sistema de listas, pero se establece ya que, en lo referente a la gramática y ortografía, será obligatorio el uso de las obras de la Real Academia Española. Esto último es común a la gran ley del siglo XIX, la que regirá (salvo breves paréntesis) durante casi un siglo: la ley Moyano. También en ella se establece que los textos de la Real Academia española sean de uso obligatorio y único (sólo el Catecismo, que será designado por el prelado de la diócesis, obtiene un privilegio

similar). Como hemos señalado previamente, creemos que en esto tiene mucho que ver el hecho de que el señor Ochoa, Director General de Instrucción pública, fuera simultáneamente miembro de la RAE, institución por cuyos intereses se había ya mostrado preocupado anteriormente.

El primer paréntesis lo establece la Revolución de 1868, que permite de nuevo la libre elección de manuales y de metodología, pero se cierra el 26 de febrero de 1975, cuando el Ministro de Fomento, Manuel Orovio, restablece la ley Moyano en lo que respecta a libros de texto.

Durante lo que queda de siglo XIX, la legislación sobre manuales se ceñirá a evitar que se viertan doctrinas contrarias a la religión o a la política del Estado, pero no afectará en modo alguno a las obras que nos atañen. En 1901 Figueroa insiste, mediante un Real decreto, en la obligación de usar el texto académico para el estudio de la gramática (esta vez no se dice nada de la ortografía), y en 1902 recuerda la vigencia de la ley Moyano.

Sin embargo, habrá otro breve paréntesis, fijado por el Plan Callejo (1926), que al reducir la gramática a “trabajos prácticos” y hacer que deje de ser una asignatura propiamente dicha, hace que deje también de estar sometida a la legislación vigente sobre libros de texto únicos. Pero cuando en 1931 se restablezca la vigencia del Plan de 1903 (basado en el de 1901, aunque modificado por Bugallal), los *Epítomes* volverán a ser obligatorios.

Nada de lo expuesto anteriormente asegura que efectivamente se usaran los libros de la Real Academia en la mayoría de los centros educativos. Existen otros libros de gramática (por ejemplo, la circular de 1 de enero de 1885 ofrece una lista de 46 relacionados con esa asignatura entre los aprobados por la Dirección General de Instrucción), y la RAE reclama continuamente su privilegio de libro único y obligatorio, lo que parece indicar que sus obras no son realmente de uso exclusivo. Aunque Agustín Escolano (1997: 42) asegura que a pesar de que existen testimonios sobre el uso de obras no incluidas en catálogos de libros autorizados, sí se respetó “la enseñanza de la religión por el catecismo diocesano y de la gramática y la ortografía por el epítome, compendio y prontuario aprobados por la Academia, únicos y obligatorios para todas las escuelas”.

I. 2. La edición de los libros escolares

Los libros de texto son esenciales en un sistema educativo que se basa en la memorización. La producción de libros escolares había aumentado ya notablemente en el período ilustrado, pero es durante el siglo XIX cuando se crea una red editorial especializada en el mercado escolar, que se centra especialmente en Madrid y Barcelona, aunque también encontramos imprentas y casas editoriales dispersas, en poblaciones más pequeñas, sobre todo por Aragón y Castilla. Además, hay muchas ediciones de autor, que se comercializan en entornos muy locales, la mayoría desaparecidas. Este desarrollo es causa, entre otras cosas, de la paulatina desaparición de privilegios de publicación concedidos a determinados editores o autores, que representaban unos ingresos considerables, así como del aumento del número de centros educativos⁶⁴ y de niños escolarizados, lo que supone una mayor demanda de manuales (simultáneamente, crece también la oferta).

Unos de los que habían sido perjudicados por esos privilegios, pero que consiguieron permiso para editar sus propias obras a finales del XVIII, fueron los escolapios. Adujeron que de esta forma se garantizaba que todos los alumnos tuvieran su libro, se mejoraban los precios y se aseguraba la calidad. De su imprenta de las Escuelas Pías del colegio de San Fernando en Madrid, llevada por el P. Ramón Cabezas, saldrán numerosos libros de texto que serán tomados como referencia⁶⁵.

Pero no serán los únicos, pues a la muerte de Fernando VII, a medida que se vaya configurando el sistema educativo (con niveles definidos, escolarización obligatoria...), se producirá también, en consecuencia, un aumento de la producción y publicación de obras escolares⁶⁶. Según Bernat Sureda (1997: 75), “el elevado número de títulos incluidos en las relaciones de obras aprobadas hace pensar que a partir de mediados del siglo XIX la elaboración y publicación de textos escolares era ya un negocio muy rentable económicamente”. Algunas casas editoriales se dedican

⁶⁴ Y no sólo de escuelas, sino también, por ejemplo, de los centros de instrucción técnica impulsados por las sociedades económicas de Amigos del País.

⁶⁵ Sus libros son recomendados, por ejemplo, por el reglamento general para las escuelas de primeras letras de 1825.

⁶⁶ Sobre todo en épocas de libertad de elección de manuales (incluso cuando ésta sea restringida y los profesores puedan elegir entre una lista de aprobados previamente).

de forma exclusiva al libro escolar, otras lo hacen preferentemente, pero en cualquiera de los dos casos, las señas de identidad, el concepto de “marca comercial”, se hacen importantes a medida que el mercado se abre y se vuelve competitivo. Mauricio Santos⁶⁷ dice que «cuando un editor vende sus productos compite con otros libros de texto; entonces, debe diferenciar su producto porque si no lo hace, no tiene argumentos para la venta. Tiene que demostrar al profesorado que sus libros son más buenos, bonitos y baratos y que los de los demás son más malos, más feos y más caros». Esta cita, en la que Santos se refiere al mercado actual de libros de texto, es extrapolable también al siglo XIX, momento en el que surge la competitividad entre editoriales escolares. La Casa Hernando, Calleja, Hijos de Santiago Rodríguez... son solo algunas de esas casas editoriales que adquirieron verdadera importancia durante el período que estudiamos, cuando el editor se convierte en un profesional especializado, responsable del producto que edita, de su producción y de su distribución, e incluso de su corrección formal, su estética, los valores sociomorales que promueve⁶⁸, etc. Cuando este trabajo se realiza correctamente, los emblemas de las casas editoriales se constituyen en símbolos de prestigio, de calidad.

También va surgiendo, poco a poco, una preceptiva de los manuales escolares. La siguiente cita pertenece a Escolano (1997: 28): «Los higienistas convinieron, por ejemplo, que el papel en el que se imprimieran los manuales debía tener cierto cuerpo, para que el texto no se transparentara ni calara, y ser de color “amarillo o agarbanzado”, en vez de enteramente blanco, por producir este color refracción de la luz y daños a la visión. Aconsejaron asimismo que las letras no fueran pequeñas ni estrechas, que los caracteres utilizados no estuvieran gastados y no se emplearan en una misma página de distintos tamaños y clases, y que la impresión ofreciera una imagen clara y limpia y con márgenes anchos. Todo ello para facilitar la legibilidad. A lo anterior se añadía que los grabados fueran claros, limpios y de buen gusto artístico».

⁶⁷ Presidente de la ANELE, en una entrevista publicada por Miguel Beas Miranda en *Historia de la Educación*, n° 19 (2000, 141-178).

⁶⁸ Esta labor es más trascendente de lo que parece, puesto que se convierte, en sí misma, en una estrategia de venta, como puede verse en los títulos de algunas colecciones de estas editoriales: “El moralizador”, “El buen hablante”, “La gimnástica del espíritu”, etc.

I. 2. 1. La impresión y edición del siglo XIX

I. 2. 1. 1. Los cambios técnicos

Durante los siglos anteriores apenas había habido cambios en la manera de imprimir los libros, pero el XIX, el siglo de la Revolución Industrial, trae cambios técnicos importantísimos. En 1803 se inventan la máquina de papel⁶⁹ y las prensas mecánicas⁷⁰. Desde 1843 se generalizó el papel derivado de la pasta de madera (antes se hacía con trapos). Poco después se inventó una máquina que permitía imprimir por las dos caras a la vez (precursora de las rotativas), y en 1884, la linotipia⁷¹. La Monotype⁷², la fotografía, que permitió la aparición de los grabados fotomecánicos, el heliograbado, la fotolitografía, la fototipia... permitieron mejorar el aspecto físico de los libros en la segunda mitad del XIX. Y la estereotipia, que permitía la conservación de las composiciones, facilitó las reimpressiones⁷³. Consecuencia de todos estos avances es, por el ejemplo, la creación en 1889 de la Escuela Nacional de Artes Gráficas.

Pero, sobre todo, las anteriores innovaciones permitieron la impresión masiva y la aparición de libros cuyos precios los hicieran accesibles para las clases obreras. Lo que a su vez hizo posible que los libros de texto se extendieran hasta hacerse imprescindibles en el nuevo sistema educativo. Petrus (1997: 107) dice que “en los cursos más elementales era habitual el uso de un libro o cartilla de lectura. A partir de los ocho años se solía añadir al libro de lectura una gramática y una aritmética elementales, así como algunos contenidos de historia y geografía. Más tarde, a partir de los diez años, además del libro de lectura adecuado a la edad de los alumnos se ponía a su alcance una gramática, una aritmética, una historia, una

⁶⁹ Esta máquina se encarga de distribuir la pasta de papel, haciéndola pasar entre dos cilindros, para prensarla y secarla, y obtener rollos continuos de papel. Antes éste era un trabajo manual: la pasta había que distribuirla uniformemente en un molde, escurriéndola...

⁷⁰ La prensa de mano fue sustituida por una prensa mecánica que funcionaba gracias a la fuerza del vapor y que se podía manejar entre solo dos personas (una que introducía las hojas en blanco y otra que retiraba las ya impresas).

⁷¹ Esta máquina permitía componer el texto y fundir los tipos simultáneamente mediante un teclado similar al de una máquina de escribir. La invención corresponde a O. Mergenthaler.

⁷² La monotipia, del mismo tipo que la linotipia, tenía la ventaja respecto a ésta de producir los tipos sueltos, y no en líneas, de manera que se podían corregir individualmente, acelerando el proceso. Fue inventada en 1887 por T. Larnstron.

⁷³ Estas informaciones están tomadas de Antonio Petrus (1997) y de José Carlos Rueda (2001).

geografía y los contenidos propios de una instrucción moral y cívica”. La conclusión es que el libro escolar empieza a tener un mercado muy amplio.

Durante la mayor parte del siglo XIX, sin embargo, apenas hay diferencias entre los manuales y cualquier otro libro (salvo que la letra era más grande, por lo general, en el primero). No será hasta finales de siglo, cuando el valor pedagógico de los libros empiece a tomarse en serio, cuando los textos elementales mejoren su calidad tipográfica, la del papel, etc.

I. 2. 1. 2. La figura del editor

En la publicación de cualquier libro interactúan tres figuras: el autor, el editor y el impresor. Pero en el siglo XIX no es tan fácil separar la labor de los tres, pues a veces dos de estos roles (o incluso los tres) coinciden. En los años 60 se reconoce a los editores de periódicos, políticos y literarios, y a los editores de obras dramáticas, que adquieren una categoría fiscal y se incluyen en la sección de industria. Los impresores y libreros se incluyen, sin embargo, entre las artes y oficios. Es precisamente durante este siglo cuando la figura del editor va tomando forma, y caracterizándose de manera particular, aunque es un proceso lento. El editor era el financiador, era el que transformaba un texto en libro, era el que respondía a las demandas del público y planificaba las estrategias comerciales de los libros. Poco a poco los editores, gracias a sus conocimientos del mercado, establecieron relaciones con los autores a los que les interesaba publicar, diseñaron colecciones identificadas por su sello editorial, se especializaron en determinados géneros o colecciones (libros técnicos y científicos, libros religiosos, libros escolares...) buscando su espacio propio. Pero hasta principios del siglo XX su figura sigue ligada a las de impresor y librero, pues el editor suele contar con un establecimiento tipográfico, con almacén y librerías, etc. Además, muchos de ellos, hasta que se reconoció la categoría de editor de cualquier tipo de obra, figuraban como impresores.

Por otra parte, hay que hablar de la relación autor-editor. Un autor puede presentar su obra terminada, o solo una parte de ella, a un editor, para que éste decida si la publica o no, o bien puede ser el editor quien proponga a alguien la

redacción de un texto. El siguiente paso es hacer la maqueta tipográfica, proyectando cómo serán las páginas del libro, para lo que se diseñan algunas de ellas. Después de que esta maqueta sea revisada, comienza la edición. En cualquiera de los casos es el editor el que asume la responsabilidad y quien decide el tipo y tamaño de letra, la disposición de la página, el número de ellas, el tipo de encuadernación, etc. En resumen, el editor decide si algo se publica y cómo se publica⁷⁴. Y puede llegar incluso a ser el responsable de la corrección del original, modificándolo él mismo o sugiriendo correcciones al autor. Por tanto, la relación entre autor y editor, cuando no son la misma persona, es muy importante.

Los contratos entre autor y editor se ceñían, por lo general, a cada tirada (de unos 3.000 a 4.000 ejemplares como término medio). El precio variaba, pero solía rondar las cinco pesetas, y los derechos de autor alcanzaban, por lo general, el 15% (aunque según la editorial abarcaba desde el 10% hasta el 25% que ofrecía Renacimiento). Los beneficios, una vez cubiertos los costes de la edición, eran lentos. En 1879 se aprueba la Ley de propiedad intelectual y a partir de entonces los editores se organizarán para luchar de forma corporativa por su modificación, ya que ellos reclamaban su derecho de poder comprar plenamente una obra, argumentando que los que se arriesgaban con las publicaciones eran los editores y no era justo que los que se beneficiasen fuesen los herederos de los autores (la clave del problema era el retorno de los derechos a los herederos una vez pasados veinticinco años desde la adquisición de la obra por parte de un editor)⁷⁵.

Pero el editor era, por lo general, muy cauto. Arriesgaba, pero poco, pues la prudencia pesaba sobre todo lo demás. Asentaban sus negocios sobre bases estables, como los libros escolares o religiosos, que eran mercados seguros, y tenían además ramificaciones económicamente rentables (material escolar, papelería, objetos religiosos...). Muchos editores apelaban incluso al Estado o la Administración para conseguir la recomendación de sus obras, para que fueran declaradas de uso obligatorio o para que fueran compradas por instituciones públicas. El caso más

⁷⁴ Al menos es así en la época en que los libros de texto son redactados por “científicos”, y no por pedagogos, como ocurrirá posteriormente. Estos últimos se preocuparán más por el aspecto físico de los libros, y por el valor pedagógico no solo del texto, sino también de la disposición, de las ilustraciones, etc., e intervendrán en el proceso de edición.

⁷⁵ Todos estos datos están tomados del libro *Historia de la edición en España (1836-1936)*, dirigido por Jesús A. Martínez Martín (2001).

conocido es la intervención de las Cortes para impulsar el proyecto de Rivadeneyra sobre la Biblioteca de Autores Españoles (BAE).

Hasta el siglo XX, apenas hay grandes sociedades editoriales, y la mayor parte de las iniciativas son individuales. Más tarde se irá abandonando el sistema gremial, y los negocios individuales y familiares, que antes no tenían ni soportes financieros ni configuración empresarial propiamente dicha, se irán convirtiendo en sociedades anónimas, con cambios en las técnicas de gestión y comercialización, en la estructura, etc. Será el Código de Comercio de 1885 el que estimule aventuras editoriales de mayor alcance: las estructuras artesanales van desapareciendo, la figura del editor está ya definida y se reconoce su importancia... Y varias empresas familiares se reordenan en términos asociativos. Es el caso de Gaspar Editores, Sainz de Jubera Hermanos, Calleja, Casa Hernando, Sucesores de Rivadeneyra...

Una vez que la figura del editor comienza a desligarse de otras cercanas, empieza a ser posible hacer estadísticas. La Asociación de la Librería habla de 143 editores en toda España en 1913, de los cuales 78 estarían asociados y 65 no. En general, están concentrados en Barcelona (62) y Madrid (53)⁷⁶. Según la misma institución, en 1895-1896 España contaría con 90 editores matriculados como tales, que descenderían a 84 al comenzar el siglo. A partir de entonces el número empieza a crecer, hasta que se estanque con la llegada de la Guerra Mundial. En 1930 hay 224 matriculados fiscalmente y durante la década siguiente, según las Cámaras del Libro, el número asciende a 276. También en los años veinte y treinta se irá descentralizando la edición, y en 1930 son ya un 10% (22) los editores que desarrollan su labor fuera de Madrid y Barcelona, llegando al 24% durante la República⁷⁷.

⁷⁶ El resto de la localización de editores se situaba en Valencia y Valladolid con 4; Albacete, Granada, San Sebastián y Huelva con 3; Ciudad Real, Guadalajara y Zaragoza con 2 y, finalmente, un solo editor registrado en Burgos y Huesca.

⁷⁷ Todos estos datos están tomados de Jesús A. Martínez Martín: "La edición moderna" (2001).

I. 2. 1. 3. Las casas editoriales de las obras escolares académicas

Para muchos autores no era nada fácil publicar, encontrar editores dispuestos a arriesgarse, y aún menos vivir de sus libros. Por eso era común apelar al mecenazgo del Estado, solicitando que publicase ciertas obras, que las tutelase permitiendo que llevaran el sello de la Corona, que las recomendase, o que las comprasen los organismos oficiales.

Este no es el caso, obviamente, de la Real Academia Española, que no tiene ningún problema en encontrar editores para sus obras. Aun así, disfruta también de ese mecenazgo que otros autores solicitan del Estado. Durante la época que tratamos, las obras escolares de esta institución son publicadas por las siguientes casas editoriales:

<u>Epítomes</u>	<u>Compendios</u>
Imprenta Nacional (1857-1867)	Imprenta Nacional (1857-1866)
Imprenta José Rodríguez (1868-1877)	Imp. de Alejandro Gómez Fuentenebro (1867)
	Imprenta y Estereotipia de M. Rivadeneyra (1868-1870)
	Imprenta y Fundición de Manuel Tello (1873-1875)
Gregorio Hernando, Impresor y Librero (1878-1886)	Gregorio Hernando, Impresor y Librero (1879-1885)
Viuda de Hernando y Compañía (1886-1901)	Viuda de Hernando (1886-1895)
	Hernando y Compañía (1897)

Perlado, Páez y Compañía (1902-1922)	Perlado, Páez y Compañía (1904-1923)
Librería y Casa Editorial Hernando (1925-1929)	Librería y Casa Editorial Hernando (1925-1930)
Espasa-Calpe (1931)	Espasa-Calpe (1931)
Heraldo de Aragón (1938)	

Como vemos, las casas editoriales encargadas de la edición de los epítomes y los compendios académicos coinciden en casi todas las épocas, con excepción de la que transcurre entre 1867 y 1878. No sabemos el motivo, pero mientras que el *ERAE*, durante este período, es impreso por José Rodríguez, el *CRAE* pasa por tres imprentas: la de Alejandro Gómez Fuentenebro, la de Rivadeneyra y la de Manuel Tello. El resto, las que sí coinciden, son la Imprenta Nacional, la de Gregorio Hernando (con distintas denominaciones, como veremos luego), y Espasa-Calpe. A todas estas hay que añadir el Heraldo de Aragón, que hizo en 1938 una edición del *Epítome*, la única de todas las analizadas que, por razones obvias, no fue impresa en Madrid.

Como aún está en sus inicios el estudio de la edición en el siglo XIX, carecemos de información sobre algunas de las anteriores editoriales. Pero de tres de ellas sí tenemos datos, que ofrecemos a continuación, en los siguientes apartados. De las otras sólo nos gustaría resaltar un dato: Pedro Antonio de Alarcón (1833-1891), que había sido miembro de la Academia, dejó encomendado a su muerte que fuera un solo librero el encargado de la distribución de sus libros, con un 30 por ciento de comisión (indicando la librería de Murillo o San Martín), y que las reimpressiones se hicieran en las imprentas de Dubrull o de Tello. Con esto solo pretendemos llamar la atención sobre las buenas y duraderas relaciones que existían entre las casas editoriales de la Institución, y algunos de los académicos (incluso en casos como éste, en que el impresor hacía tiempo que había dejado ya de trabajar para la Academia). Que las empresas que publicaban las obras de la Academia (de

venta segura) fueran también las que editasen obras menos rentables económicamente, como las escritas por los académicos, no parece una casualidad.

I. 2. 1. 3. 1. Imprenta Nacional

La Imprenta Nacional era, como se deduce por su nombre, la imprenta del Estado. Se trataba, por tanto, de una empresa importante, con un fuerte respaldo político y mucho trabajo. Para publicar en ella se necesita tener buenas relaciones con el Gobierno, pero esto no supone, como sabemos, un problema para la Academia.

De hecho, esta institución no solo edita sus obras en la Imprenta Nacional durante muchos años, sino que pide y consigue privilegios en ella. Cuando a principios de 1858 se planteen la reimpresión del *Epítome* y el *Compendio*, el Secretario de la Academia llama la atención en una junta (concretamente, en la del 1 de febrero) sobre algunas importantes variaciones que mediante un Real Decreto se han hecho en la imprenta de la que habitualmente se sirven, y se decide, como se puede comprobar en las *Actas* de la misma junta, nombrar una comisión⁷⁸ “a fin de representar con urgencia al Gobierno las particulares circunstancias de la Academia para que no deban aplicársele algunas de las disposiciones del indicado decreto, al paso que reúne meritos suficientes para no ser excluida de las que pueden serle beneficiosas”⁷⁹. Tres días después esa comisión (y en su nombre el señor Ochoa) confirma que se han dado los pasos necesarios para poder “continuar como hasta aquí haciendo las impresiones de sus obras en la Imprenta Nacional, y con opción a los beneficios que promete el nuevo régimen de aquel establecimiento”, pero que es necesario solicitarlo en nombre de la Corporación de la misma forma que se ha hecho otras veces. No ha transcurrido ni siquiera un mes cuando el Gobierno da una Real Orden⁸⁰ “reducida a disponer que las obras de esta Academia y las de la

⁷⁸ Formada por los Señores Conde de Guenduláin, Ochoa y Fernández Guerra (que figura ya en las *Actas* académicas, a pesar de que Zamora Vicente asegura que leyó su discurso de ingreso en 1860).

⁷⁹ En todas las citas de *Actas* académicas se ha modernizado la ortografía.

⁸⁰ La Real Orden la da el Ministerio de la Gobernación el 24 de febrero, y la comunica el de Fomento el 2 de marzo.

Historia se impriman en la Oficina tipográfica del Gobierno bajo las condiciones y en la forma con que se ha verificado anteriormente”, es decir, concediendo a la RAE los privilegios solicitados.

Sin embargo, trabajar con la Imprenta Nacional conlleva también algunos problemas, relacionados sobre todo con la cantidad de trabajo que maneja esa empresa. Por ello, ya en 1861 la Academia se plantea la conveniencia de recurrir a otra imprenta, cuando, al pedir una nueva tirada del *Epítome*, la Imprenta Nacional le ponga dificultades, “por tener que cumplir con urgencia los muchos que por varios Ministerios se le exigiera”.

I. 2. 1. 3. 2. Imprenta y Estereotipia de M. Rivadeneyra⁸¹

Esta casa editorial fue fundada por Manuel Rivadeneyra, uno de los editores más importantes del siglo XIX, nacido en 1805 en Barcelona. Comenzó su adiestramiento en la imprenta de Bergnes de las Casas, y la completó en Francia, a donde se trasladó con 19 años, trabajando con Didot como tipógrafo y como corrector de imprenta en Burdeos. Después estableció una imprenta en Mortain. Desde allí se trasladó en 1826 a Londres y en 1829 a Ginebra. En 1835, de nuevo en París, trabajó en la imprenta de Belin. Durante este período, interrumpido por una breve estancia en Barcelona, adquirirá la experiencia y los conocimientos necesarios para poner en marcha una iniciativa novedosa en España. En nuestro país, trabajó en la Imprenta Nacional (en Madrid) y después estableció un taller en Barcelona. Posteriormente emigró a Montevideo, Buenos Aires y Santiago de Chile, pero volvió en 1843 y con fortuna. A partir de esta época organiza y planea la producción, utiliza la propaganda para la difusión de las obras, etc. Además, en 1846 consigue su gran éxito: crea la *Biblioteca de Autores Españoles (BAE)*, que contaba con ayuda oficial, y publica 66 tomos hasta su muerte en 1872. Pero había creado ya una empresa estable, que se irá reconvirtiendo a través de varias formas asociativas hasta perder su carácter familiar, pero no su prestigio.

⁸¹ Información tomada de *Historia de la edición en España (1836-1936)*, cuyo director es Jesús Martínez Martín (2001). En concreto, de los capítulos de Jesús Martínez, Raquel Sánchez y José Carlos Rueda.

En 1880, la empresa Rivadeneyra daba trabajo a 130 obreros. Esto no era lo habitual en la época, pues generalmente los establecimientos de este tipo contaban con muy poca mano de obra. En 1919 se constituye como sociedad anónima. En 1922 amplía su capital hasta 2 millones de pesetas, y tiene el 100 por ciento del capital desembolsado, lo que indica la buena marcha del negocio. Se trata de una de las empresas clásicas del sector editorial de Madrid, una de las que conseguirá mantenerse incluso cuando se doble la competencia, durante la República⁸². Y una de las claves de su éxito es que fue capaz de acomodarse a la demanda de los años centrales del siglo, que exigieron la adaptación a gran variedad de formatos, estilos, precios y calidades. Realizaron obras de lujo con muy buen papel, amplios márgenes e ilustraciones en láminas calcografiadas, pero también otras más sencillas, sin ilustraciones, pero con una correcta presentación. Y una de éstas era *Obras de encargo*, publicada en 1864, cuya autoría corresponde a Hartzenbusch, conocido académico de la Lengua (y miembro, durante mucho tiempo, de la Comisión de Gramática).

I. 2. 1. 3. 3. Casa editorial Hernando

A pesar de que también el campo de la edición en el siglo XIX está poco estudiado y que están por escribir las historias de las diferentes casas editoriales, de la Casa Hernando sí tenemos mucha información, gracias sobre todo a los estudios de J.-F. Botrel (1993), de donde extraemos casi todos los datos de este punto.

El fundador de la empresa, Victoriano Hernando y Palacios, nació en 1782 en Aldeanueva de la Serrezuela, en Segovia. De allí serán también los propietarios, socios y empleados de la casa hasta 1924, pues Victoriano Hernando se había propuesto que fuese siempre un negocio familiar. Como no tenía hijos, se asoció con dos sobrinos, Francisco Parra y Gregorio Hernando, que le sucederán cuando muera el 20 de marzo de 1866. El más longevo de los dos herederos será Gregorio Hernando, y a su muerte en 1883 su segunda mujer, Sabas Páez y Hernando creará una sociedad (el 1 de julio de 1886) con Claudio Perlado y Melero, Atanasio Perlado

⁸² Entre 1931 y 1934 creció el número de sociedades editoriales a un ritmo de casi cinco por año, de forma que de las existentes en 1936, casi la mitad (40) eran de la época republicana.

y Hernando y Eugenio Páez y Peña: la sociedad Viuda de Hernando y Cía., con un capital social de 200.000 pesetas. En 1896, tras la muerte de Sabas Páez, los tres socios restantes y Victoriano Hernando y Páez (hijo de Gregorio y Sabas) continuarán bajo el nombre de Hernando y Compañía, y volverán a cambiar de nombre en 1901, cuando muera Eugenio Páez. Entonces crean la sociedad Perlado, Páez y Compañía, formada por los tres socios supervivientes, los herederos de Eugenio Páez, y otros seis nuevos miembros de la familia. Se mantiene, pues, el carácter familiar de la empresa, que se considera incluso un requisito para formar parte de ella, como se recoge en la cláusula 18 de la escritura de fundación: “Para respetar las costumbres y las tradiciones en la casa y con el objetivo de crear un semillero de dependientes de la familia, no se podrá admitir a nadie para estos puestos de responsabilidad, que no sea pariente de los socios capitalistas comanditarios y del pueblo natal del fundador”. En 1908, cuando se constituye la sociedad Perlado, Páez y Compañía (Sucesores de Hernando), el capital social de la sociedad es de 2.938.448 pesetas y 98 céntimos. Pero aún habrá otra transformación, cuando la sociedad pase a ser anónima (Hernando S. A.) el 23 de diciembre de 1924.

En cuanto a la estrategia comercial de la casa editorial, Botrel (1993) la ha comparado con un banco. Hernando compra ediciones ya hechas, o presta el capital a su autor, y se reembolsa el dinero gracias a las ventas de la obra, de las que ha conseguido la exclusiva, e incluso, a veces, la propiedad intelectual (sobre todo si los autores tienen que hacer frente a deudas acuciantes). Cuando reciben un préstamo, los escritores o sus herederos dejan como garantía de pago los derechos de una o varias obras. De esta forma, si vencido el plazo no han podido devolver el dinero, Hernando se hace con los derechos de las obras por mucho menos de lo que valen. Otra táctica habitual es la de presentarse a todos los concursos relativamente importantes, y subarrendar posteriormente los contratos, reservándose un tanto por ciento (un 25%, por ejemplo, cuando encarga a Sucesores de Rivadeneyra el suministro de impresos, de papel rayado y de encuadernaciones de la Intervención General del Estado, en 1894).

Vitoriano Hernando y Palacios ejerció en Madrid como maestro de primeras letras antes de convertirse en impresor-editor especializado en el campo escolar. Las

primeras obras que edita son una novela de Manuel Benito Aguirre y un *Compendio de gramática castellana puesto en verso y diálogo para que con mayor facilidad lo aprendan de memoria los niños que concurren a la escuela*, compuesto por el propio Victoriano Hernando⁸³. A pesar de que no es uno de los grandes todavía, a partir de 1860 ha conseguido ya cierta notoriedad como editor y distribuidor, y sus beneficios le han permitido, por ejemplo, construir una escuela de dos pisos en su pueblo natal.

Bajo la dirección de los dos sobrinos, y especialmente de Gregorio Hernando, la Librería Hernando, que es ya imprenta, papelería, librería y editorial, se desarrollará aún más⁸⁴. Aunque la enseñanza primaria sigue constituyendo el núcleo de sus actividades, hacen incursiones en la secundaria, y se expanden por todo el territorio nacional, e incluso entran en el mercado americano. Van afianzándose en el negocio poco a poco, sin arriesgar demasiado. Salvo excepciones, generalmente se dedican a la reedición de textos⁸⁵. Además, los autores conservan la propiedad y los derechos de sus obras, y sólo le encargan a Hernando la realización material y la distribución de los libros⁸⁶. Generalmente él se queda con un 10 por ciento del total de las ventas, más un descuento de otro 10 por ciento sobre el precio de venta en los ejemplares que compra para uso exclusivo, y como ofrece a los autores entre el 20 y el 40 por ciento del precio final, un gran número de ellos se interesan por esta casa editorial. Cuando el proyecto es más grande, se asocia con otros editores, como con Bastinos en 1876⁸⁷ u Oliveres en 1878 y 1882⁸⁸.

⁸³ Publicará otras obras escolares escritas por él mismo y en 1845 se atreverá incluso a escribir una *Impugnación razonada en contra del prontuario de ortografía castellana que de Real Orden ha compuesto la Academia Española con arreglo a su último diccionario para uso de las escuelas públicas*⁸³, ideas en las que insistirá en un *Discurso compuesto y leído por Don Victoriano Hernando en la sesión académica del 15 de febrero de 1849, como uno de la comisión sobre el tema: ¿Cómo amenizará y facilitará un profesor la enseñanza de la ortología?*. Durante este tiempo sigue publicando libros escolares, más de doscientos según su catálogo de 1847, muchos de los cuales corresponden al aprendizaje de la lectura, la caligrafía, la gramática, la ortografía...

⁸⁴ En diciembre de 1856 Victoriano Hernando había hecho inventario: poseía tres prensas de hierro (valoradas conjuntamente en 6.200 reales), dos de madera (320 reales), fundiciones de diferentes cuerpos, titulares y fantasías, efectos de encuadernación (dos prensas a mano, una máquina de satinar y dos máquinas de rayar)... En 1896 la misma casa editorial poseerá, según Botrel, una rotativa sencilla Marinoni, dos máquinas sistema Fort Bolm, máquinas de cosido y estampado a vapor... además de los útiles tradicionales mencionados en el inventario anterior. Todo suma unas 60.000 pesetas⁸⁴, más o menos un 15 por ciento del total de lo inventariado.

⁸⁵ Son obras cuyo éxito está asegurado, pues ya han estado en el mercado y se ha visto que funcionan.

⁸⁶ Hay autores que se costean incluso su propia edición, o cuyas obras ya editadas por otra casa son compradas por Hernando, y que firman un contrato con las condiciones de difusión solamente.

⁸⁷ Para la edición del *Museo de Historia Natural: Colección de los tres reinos de la naturaleza en cromolitografía*.

⁸⁸ En estos casos para imprimir diez mil ejemplares de la 17ª edición del *Novísimo Chantreau o Gramática francesa* y seis mil de la 4ª de la *Novísima gramática inglesa*, ambas de Antonio Bergnes de las Casas.

La era de Eugenio Páez (1883-1902) es el período de mayor esplendor de esta casa editorial⁸⁹. Siguen con la estrategia de comprar los derechos de obras ya editadas, pero empiezan a apropiarse de algunas de ellas de forma definitiva. Las condiciones que ofrece a los autores son muy buenas, y tampoco son compras arriesgadas, pues se asocia a nombres ya consagrados, libros recomendados... Aun así, continúa asociándose a otras casas editoriales cuando lo cree necesario. En su desarrollo, busca abarcar también los niveles de educación más altos, y el mayor número posible de materias académicas (entre las que destaca, por ejemplo, la pedagogía). Si a esto unimos la publicación de las *Actas del Congreso pedagógico hispano-portugués-americano* (1892), del periódico *La Razón*, destinado a profesores de primera enseñanza, etc., el dominio de la Casa Hernando en el mundo escolar es indiscutible.

Además, en este período aborda la edición no escolar, con libros como el *Catálogo de los cuadros del Museo del Prado de Madrid*, de P. de Madrazo, la *Guía palaciana* de Manuel Jorroto y Paniagua, la colección “Teatro moderno”... Son ediciones más arriesgadas y no todas encuentran la acogida esperada. Pero en esta época cosecha grandes éxitos: consigue (gracias, según Botrel, a “la reputación de eficacia comercial de la Casa Hernando y la notoriedad que le otorgan sus relaciones con el mundo de la enseñanza”) el privilegio de distribución de las obras de la Real Academia Española (18 títulos en total), en 1893 adquiere 702 ejemplares de *El Quijote para los niños*, en 1897 compra la “Biblioteca clásica” a los herederos de Luis Calvo, y en 1896 se hace con los derechos de la “Biblioteca de Autores Españoles” y la “Biblioteca Universal”, además de los de otras obras, todas mediante un contrato firmado con Manuela Rivadeneyra. Además, se encarga de la distribución de *Corazón* de Edmondo d’Amicis desde 1893, y hace una nuevas impresiones de esta misma obra en 1898 y 1905, consiguiéndola finalmente en propiedad.

Por otra parte, para entonces Hernando ya se ha introducido completamente en el mercado americano: firma contratos con librerías americanas para que le representen en el otro continente, y llega incluso a adaptar algunos de sus materiales (algún libro, mapas escolares, etc.) para su uso en América.

⁸⁹ Construyen edificios en las calles Ferraz y Quintana para las actividades editoriales, y el almacén de la calle Arenal se deja para librería exclusivamente. A partir de 1885, comienza a publicar un boletín mensual que envía a los maestros, profesores, directores, etc. que lo solicitan, en el que publicita sus obras y algunas otras que considera importantes, y ofrece noticias, artículos varios...

Con 48 obreros, 24 empleados y un capital de 414.258 pesetas en el momento de constituirse la sociedad Hernando y Cía., esta casa es la editorial más importante de Madrid. Este período será el de más actividad: cada vez se introducen más en la enseñanza superior y muestran más interés por obtener las obras de forma definitiva⁹⁰. Pero el comienzo de siglo traerá también la competencia de casas tan importantes como Calleja, y Hernando perderá, poco a poco, su preeminencia respecto al resto de editoriales. Sin embargo, gracias a la posición en la que ha conseguido situarse, será una de las que se mantenga tras el gran crecimiento del sector durante la República (junto a Rivadeneyra), compitiendo en un mercado cada vez más complejo.

I. 2. 1. 3. 4. Espasa-Calpe⁹¹

Hablar de Calpe es hablar de Urgoiti, uno de los más importantes empresarios en el sector de las artes gráficas españolas en el primer tercio del siglo XX. Empezó en la industria del papel, pero su éxito lo constituyó la unión de grandes empresas que abarcaban todo el ramo: La Papelera Española (1901), Prensa Gráfica (1913), la Central Papelera (1914), El Sol (1917), Gráficas Reunidas (1919), la Librería Calpe (1918) y la Sociedad Cooperativa de Fabricantes de Papel (1919).

En diciembre de 1901 se crea La Papelera Española (LPE), mediante la fusión de once fábricas, para crear una empresa realmente competitiva. En un principio se iba a tratar de un simple acuerdo sobre precios y producción, pero la intervención de Nicolás María de Urgoiti la convertirá en un gran monopolio que se extenderá hacia otras ramas, como la prensa (*El Sol, La Voz*), el negocio editorial (Calpe) o las artes gráficas (Prensa Gráfica, Gráficas Reunidas). Gracias a ello pasará sin problemas la pequeña crisis que se produjo entre 1920 y 1928, cuando debido a los aumentos del precio del papel de 1915 y la primavera de 1920, se permitió la

⁹⁰ Consiguen hacerse en 1899 con las existencias de *Gras y Cía.* (una editorial que no ha podido soportar el coste de su última gran operación), en 1900 con la administración de algunas obras de *La Escolar de Palencia* (que está embargada), en 1897 con la administración de los ejemplares de Galdós que correspondían al antiguo editor de éste, Miguel H. de la Cámara, tras la ruptura de la asociación entre ambos (Hernando llegará a hacerse con todas las obras de Galdós, convirtiéndose en administrador exclusivo)...

⁹¹ Los datos de este apartado también están tomados de la obra dirigida por Jesús Martínez (2001), en concreto de los capítulos de Jesús Martínez, José Carlos Rueda, Ana Martínez y Alberto Sánchez.

importación de este material (lo que supone una caída en los beneficios de LPE). Pero para entonces Urgoiti ya ha logrado su ansiada “articulación vertical”, y esa estrategia estaba dando sus frutos. Además, en 1928 se volvió al proteccionismo anterior de la industria papelera nacional.

El empuje que este empresario dio a Calpe puede observarse fijándose en los bancos que realizaban sus servicios financieros, en una época además en la que los intereses de los bancos no solían dirigirse al campo editorial: el Banco de Urquijo, Banco de Bilbao, Banco de Vizcaya, Banco del Comercio, Banco Guipuzcoano, Banco de San Sebastián, La Agrícola y la Vasconia.

De su importancia comercial es muestra su “Colección Universal”, creada en 1919, que entre esa fecha y 1925 publica más de trescientas obras de todo tipo (clásicos grecolatinos, Shakespeare, Darwin...). Heredera directa de esta colección será la posterior “Colección Austral”, editada inicialmente en Buenos Aires para soslayar la censura del franquismo. Además, hablaremos más abajo (en el punto 3.2.1.) de sus sucursales americanas y de la creación, en 1922, de la Casa del Libro.

Será precisamente entonces cuando se fusione con la editorial barcelonesa Espasa. Gracias a su fundador y a otros editores como Montaner y Simón, Salvat o Sopena, la edición catalana se había modernizado en todos sus aspectos (técnicos, empresariales, etc.). En el primer tercio del siglo XX adquirieron la forma de sociedades anónimas, y fue entonces cuando Espasa se unió a la madrileña Calpe. Unidas publicaron todo tipo de obras, como las académicas, desde 1931, o *Platero y yo*, en 1933.

En las *Actas* de 15 de enero de 1931 puede leerse el contrato que esta sociedad firma con la Academia:

“En Madrid a doce de enero de mil novecientos treinta y uno, de una parte el Excmo. Sr. D. Ramón Menéndez Pidal, Director de la Real Academia Española, y el Excmo. Sr. D. Emilio Cotarelo y Mori, Secretario perpetuo de la misma, y de otra D. Manuel Olarra Garmendia y D. Aurelio Diez Mathieu como representantes de la Editorial Espasa Calpe, S.A., formulan el siguiente contrato para la impresión, encuadernación y venta de las obras de enseñanza que publica la Real Academia Española, bajo las siguientes condiciones:

1º.- Las obras objeto de este contrato son:

Gramática de la Lengua Española,

Compendio de la Gramática de la Lengua Española, dispuesto para la segunda enseñanza,

Epítome de Analogía y Sintaxis de Gramática Española para la primera enseñanza elemental,

Prontuario de Ortografía de la Lengua Española.

2º.- De común acuerdo se designará la clase de papel y el carácter de letra que se habrán de emplear y todas las condiciones tipográficas de librería, y se dará cuenta del número de ejemplares que compondrá cada una de las tiradas que se hagan.

3º.- La Academia concede a la Editorial Espasa-Calpe, S.A. la exclusiva de la venta de las obras mencionadas.

4º.- La Real Academia Española podrá disponer en cada edición del número de ejemplares que fueren necesarios para distribuirlos gratuitamente entre sus individuos y entre las corporaciones y personas a quienes deba este agasajo. Estos ejemplares serán baja en las existencias.

5º.- Espasa Calpe, S.A. entregará a la Real Academia Española la cantidad fija de 6.000 pesetas mensuales durante dos años por la exclusiva total y absoluta de los libros antes mencionados que puede vender al precio que fijen de común acuerdo ambas partes contratantes.

6º.- Para este contrato se fija el tiempo de dos años, que servirán como ensayo a la Editorial, por desconocer en el momento actual las posibilidades de venta de las obras, y si transcurrido ese tiempo, Espasa Calpe deseara prorrogar este contrato, podrá hacerlo por otros cinco años más, al cabo de los cuales será precisa la conformidad de la Academia para prorrogarlo por el tiempo que ambas partes estimen conveniente.

7º.- Este contrato empezará a regir desde el día primero de Marzo del presente año, el cual puede ser prorrogable a voluntad de ambas partes al vencimientos del mismo y tendrá la misma fuerza y valor que si se tratara de escritura pública, pudiendo elevarse a ella a petición de cualquiera de los contratantes”.

Extendido por duplicado en Madrid fecha ut supra.

Espasa-Calpe, S. A. Por poder, Olassi= A. D. Mathieu= R. Menéndez Pidal= Emilio Cotarelo.”

Como puede observarse en el punto quinto del contrato, el sistema que Espasa-Calpe le propone a la Academia es completamente distinto al de, por ejemplo, Hernando. Mientras que lo habitual es hacer contratos diferentes para la impresión y distribución de las obras, y que los beneficios sean para los autores, que conceden el porcentaje que haya sido acordado a los editores y distribuidores, en

este caso lo que se cede son las obras completas, aunque sea por un número determinado de años. Espasa-Calpe sacará de esas obras todos los beneficios que pueda y, sean estos los que sean, deberá entregar una cantidad mensual (una especie de alquiler) a la Academia. Para la Corporación esto supone seguridad y estabilidad, pues sabe que recibirá unos ingresos fijos y que no dependerá de los altibajos del mercado.

I. 2. 1. 4. Los componentes del *Epítome* de la Real Academia

Los investigadores diferencian entre cuatro componentes del libro escolar: el textual, el tipográfico, el iconográfico y el material. Pero los libros de esta primera generación⁹² dan prioridad a los textos, que son lo verdaderamente importante para autores y editores. Por tanto, era a eso a lo que se prestaba más atención, dejando los otros al criterio de la moda imperante, lo que hace que los libros de texto de la época sean físicamente muy similares entre sí, y también que apenas se hayan estudiado los otros tres componentes.

a) Respecto al *componente material*, Petrus (1997) expone que los manuales no medían más de 220 mm de alto y 160 de ancho. A partir de principios de siglo su tamaño empezará a variar según las edades de los usuarios, y en general aumentará ligeramente. En el caso de nuestro *ERAE*, encontramos dos posibles tamaños: aunque siempre en 8ª, hasta 1885 la medida es de 16 cm. de alto, mientras que a partir de esa fecha aumenta a 17 cm. Eso, al menos, es lo que recoge en los archivos de su biblioteca la Real Academia Española. Aunque midiendo personalmente uno de los ejemplares anteriores a 1885 (concretamente la undécima edición, de 1874), nos damos cuenta de que su tamaño real es un poco más pequeño: unos 15 cm. de alto por 11 de ancho. También hemos medido uno posterior a esa fecha (la sexagésima edición, de 1929), pero en este caso las medidas sí coinciden con las señaladas por la Academia: 17 cm. de alto por 11 de ancho. Se puede decir, por tanto, que el *Epítome* crece no uno, sino dos centímetros.

⁹² En la edición de manuales escolares se distinguen dos generaciones. La que nos interesa es exclusivamente la primera, pues la siguiente no llega hasta los años veinte, y las últimas obras de nuestro corpus mantienen las características de la primera.

Este tamaño debe de ser el considerado adecuado para la primera enseñanza, pues es el mismo, por ejemplo, que el del *Prontuario de ortografía castellana* de 1915⁹³. Los textos destinados a la segunda enseñanza son ligeramente más grandes: entre 18 y 20 cm. según la edición. Nosotros hemos medido las ediciones de 1870 (con 13 por 18 cm.), y las de 1895 y 1927 (con 11 por 17,5 cm), y hemos comprobado que las diferencias entre los diferentes textos escolares se iguala a partir de 1885, pues se produce simultáneamente un aumento en el tamaño del *Epítome* y una reducción en el del *Compendio*. Por su parte, la *Gramática de la lengua castellana*, con unas medidas de 15 por 21 cm.⁹⁴, sí tiene un tamaño bastante superior al de las obras escolares.

Por otra parte, hay que hablar del número de páginas. Generalmente, los editores intentan que los libros tengan un número de páginas múltiplo de 8 o de 16, que son las páginas que tiene cada uno de los pliegos de papel⁹⁵. Así ocurre, efectivamente, con la primera edición del *Epítome*, que tiene 64 páginas. El número asciende a 78 en la segunda edición, pero las cuentas no dejan de cuadrar, porque se añaden dos más con la propaganda sobre las demás obras académicas, con su lista de precios, sus descuentos... Cuando dejan de cuadrar es en 1861, fecha en la que se reduce en 10 el número de páginas (68 + 2), pero vuelve a hacerlo en 1870, con 69 páginas de *ERAE*, una en blanco, y dos de anuncios. Así se mantiene hasta 1885, cuando a las 62 páginas de texto se añadan dos de anuncios, eliminando la página en blanco, que vuelve a ser necesaria en el 86, al reducir a 61 páginas la obra. Desde 1900 tendrá 60, y a partir de 1912, 61, pero esta vez la lista de las obras académicas se ha ampliado, y ocupa ya las tres páginas restantes. En 1918 esta lista ocupa ya cinco páginas, que unidas a las 67 de la obra, dan de nuevo como total un múltiplo de ocho. Vuelven a no salir las cuentas en la edición de 1929 (78 páginas + 6 de anuncios), pero la siguiente tiene ya un número de páginas múltiplo de ocho (63 más una en blanco). Lo que tratamos de hacer ver es que, por lo general, no se derrocha el papel: las ediciones están perfectamente diseñadas para aprovechar cada una de las páginas de los pliegos.

⁹³ De hecho, así se había decidido en reunión de académicos, el 1 de octubre de 1857, como recogen las actas de la Institución: “Como libro que han de manejar niños, se determinó que el tamaño del Epítome citado sea igual al de nuestro Prontuario de Ortografía”.

⁹⁴ Estas medidas corresponden a la edición de la *GRAE* de 1888.

⁹⁵ Véase Antonio Petrus (1997).

Por último dentro del componente material, hay que hablar de la encuadernación. La encuadernación mecánica existe desde la Revolución francesa, pero el Romanticismo prefiere la calidad de la encuadernación artesanal. Hasta 1820 los libros se distribuían en pliegos unidos, pero cuando el producto se popularizó pasó a ser labor del editor encuadernarlo. La piel fue sustituida por productos económicamente más accesibles, como la tela o el papel cartón. En el caso de los libros de texto, los pliegos ya doblados se cosían (con hilo o alambre) o encolaban por el lomo, y se cubrían después con un papel más grueso o cartulina: es lo conocido como encuadernación rústica. El pequeño formato de los libros escolares de la época se debe precisamente a que así se permitía la encuadernación en rústica, más barata. Cuando se trataba de libros más gruesos o de mayor calidad, el proceso era más complejo: arquear el lomo, cortar por los cantos y pegar las guardas de papel protector entre las tapas y el bloque de pliegos, uniendo todo con una tela sobre la que se coloca la tapa de cartón, que se ha preparado por separado, con sus ilustraciones, etc. Estos dos tipos de encuadernación son los más usados para los libros infantiles, ya que son las más baratas, y son también las que usa la Real Academia de la Lengua para sus obras escolares. Concretamente, en su publicidad, la que incluye al final de sus obras, ofrece la edición en rústica, pero la Casa Hernando, que también inserta publicidad (en la contraportada de la obra), ofrece ambos tipos de encuadernación, la encartonada ligeramente más cara que la rústica. La mayor parte de los ejemplares que hemos manejado tienen, sin embargo, tapas de cartón. Pero creemos que se trata de encuadernaciones posteriores a la compra, por dos motivos:

1º.- En los ficheros de la Biblioteca de la Real Academia, la mayor parte de las ediciones figuran como “en rústica” (como puede apreciarse en el cuadro que ofrecemos en la segunda parte de este trabajo). Sin embargo, en muy pocos ejemplares de los que se conservan se puede observar este tipo de encuadernación (1857, 1893, 1902, 1905 y 1938).

2º.- Las cubiertas de las obras que manejamos son, por lo general, iguales a la portada. Y así hemos comprobado que sucede en los ejemplares en rústica conservados como tales, y en otros encartonados. Sin embargo, una buena

proporción de los ejemplares manejados presentan una encuadernación dura, similar a la encartonada, pero con distintos estampados y sin título.

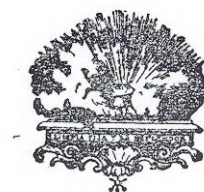
b) En el *terreno tipográfico*, Petrus (1997: 109) recoge las siguientes innovaciones a principios del siglo XX: “uso de tipos de letra más legibles, empleo de la doble columna, actividades presentadas en tipografías distintas al texto explicativo, presencia de la cursiva y más raramente la negrita...”. Las más usadas son la “letra romana clásica”, o su variante “baskerville”, la “garamond”, la “bodoni”, la “didot” y la “times”. Las cartillas y libros de lectura usaban también la “letra bastarda” (manuscrita, inclinada hacia la derecha y de trazo grueso en las curvas) o la “inglesa” (un poco más inclinada). Resulta difícil distinguir el tipo de fuente de los *Epítomes*, aunque podemos decir que, en efecto, se trata de una letra bastante redonda, de fácil lectura⁹⁶.

En cuanto a lo que en informática se llama el “efecto” de la letra, según los estudiosos la letra versal se usaba sólo en los titulares, generalmente pocos, la cursiva diferenciaba las actividades del texto explicativo, y apenas se usaba la negrita. Pero en los textos que manejamos los diferentes tipos de “efecto” sí son frecuentes, aunque se usan para cosas distintas según la edición. Por ejemplo, en la primera edición, la de 1857, se usa la cursiva para todos los ejemplos, las palabras técnicas, los títulos de los capítulos e incluso en el texto de la *Advertencia*.; las versales, además de en los títulos de las tablas y apartados especiales, se usan, por ejemplo, para la referencia al propio *Epítome*, para los nombres de las partes de la gramática, para las distintas clases en una clasificación o lista de ejemplos (ya sea de los tipos de adjetivo, de verbo...) y para resaltar, en los ejemplos, la parte que interesa; y la negrita se usa solo para la división en partes (que además, se resalta con el uso de mayúsculas). Pero en 1938, la última edición, se usa la cursiva solo para los ejemplos, las formas de ciertas partes de la oración (los pronombres, por ejemplo) y los nombres de los tiempos en las tablas de conjugación; las versales para el metalenguaje; la negrita para los subapartados y partes; y las mayúsculas para los títulos de los capítulos. El uso de estos “efectos” no es, pues, sistemático.

⁹⁶ Lo que sí podemos decir es que parece ser el mismo tipo de letra en las diferentes ediciones, con la única excepción de las de 1929 y 1938, aún más redondeada que las demás.

Sí que parece que se tiene en cuenta al destinatario a la hora de escoger el cuerpo, al menos en el caso de las obras académicas, pues se observa que las letras del *Epítome* y del *Prontuario* son ligeramente más grandes que las del *Compendio* o la *Gramática*. Además, el *ERAE* juega también con el tamaño de las letras, porque los cuadros de las declinaciones, conjugaciones y ejemplos aparecen siempre en un cuerpo menor al usado en las explicaciones.

c) Para finalizar, la mayor parte de las innovaciones que trae consigo el siglo XX afectan especialmente al *componente iconográfico*, porque se van introduciendo en el libro de texto las ilustraciones, generalmente para facilitar la comprensión. En un principio son ilustraciones en blanco y negro, pequeñas, y de calidad escasa, pero irán mejorando a lo largo del siglo. A partir de los años veinte se va introduciendo algún color más, pero no es lo más común, porque repercute de manera notable en el coste de los libros, y en el mercado del libro escolar, destinado a un público popular, la cuestión económica es decisiva. Sin embargo, ninguna de estas mejoras afecta a nuestro trabajo, pues ninguno de los libros de texto académicos que estamos manejando se sirve de ilustraciones. El componente iconográfico en ellos es, por tanto, irrelevante, salvo por un pequeño detalle: el emblema de la Academia. Éste, con diferentes variantes en el dibujo, lleva siempre la leyenda “Limpia, fija y da esplendor”⁹⁷.



⁹⁷ La cubierta, cuando lleva algo impreso y no es simplemente un forro, suele ser una reproducción prácticamente exacta de la portada (la página que se dedica al título, al número de la edición, al año...) y por ello aparece también en ella el emblema académico.

I. 2. 2. La venta y difusión de los libros escolares

I. 2. 2. 1. Libreros y distribución⁹⁸

En la España del siglo XIX los libros pueden obtenerse en algunos puntos de venta más o menos estables o a través de los “matuteros”. A mediados de siglo, el número de establecimientos *ambulantes* en Madrid supera al de los libreros, y en 1872 llega a ser el doble. Las imprentas distribuyen sus obras (y algunas ajenas), los periódicos venden sus “Bibliotecas”, los autores ofrecen sus libros en sus propias casas o por correo... y hay editores, libreros e incluso particulares que se ofrecen a vender cualquier libro, siempre que no se oponga a la moral y a la doctrina cristiana, a cambio de una comisión. Se pueden encontrar libros en estancos, tiendas de ultramarinos, mercerías, zapaterías... Muchos editores se convierten, con el tiempo, también en libreros, como la Librería Mompié, la de Cabrerizo, Bastinos, Hernando, Gregorio del Amo, Fe, Puedo... Algunas casas editoriales, como la de Hernando, usarán un sistema de contratos de difusión con los autores, y conseguirán así normalizar un poco la situación. Venden al por mayor, como editores, y tienen un pequeño despacho donde venden al por menor, como libreros. Es el caso, como decimos, de Hernando, que tiene su librería en la calle del Arenal, o de Victoriano Suárez, que la tiene en la calle Preciados.

Hay que decir que las leyes liberales, al dar poder de elección a los educadores, les otorgan también el control del mercado⁹⁹. Los maestros y profesores deciden qué libros se venden (al imponerlos como texto a seguir en sus clases), y la corrupción es habitual. En muchos casos los docentes son también autores de los manuales, es común la venta directa de libros de texto en los centros educativos (por parte de los profesores o los bedeles)¹⁰⁰... Se trata, como vemos, de un negocio muy rentable y del que todos quieren formar parte. Un ejemplo concreto de esto es, por ejemplo, Victoriano Hernando y Palacios (de quien ya hemos hablado), editor y

⁹⁸ La información de este apartado está tomada de Jean-François Botrel (1993) y de Martínez Martín (2001).

⁹⁹ Y en este grupo se incluyen también los inspectores.

¹⁰⁰ La propia legislación nos da testimonio de estas cosas: la Ley de Instrucción Primaria de 1868 intenta evitar que los responsables de los temas de instrucción pública, también en muchos casos autores de manuales, influyan en los maestros para que escojan sus obras; Romanones firma en 1901 una real orden que prohíbe la venta de libros escolares en los establecimientos de enseñanza (cuyo vigor será recordado en circulares en 1916 y 1917), etc.

maestro a la vez. Algunas de sus obras, editadas o incluso escritas por él, serán aprobadas como de texto en 1848, 1852, 1863...¹⁰¹ Pero no es el único: también Esteban Paluzié, fundador de otra casa editorial, era a la vez maestro¹⁰², autor y editor. El hecho de que los docentes tuvieran tanto poder podría ser la causa, según Sureda (1997: 86), de que la actividad editorial no termine de despegar. Según afirma, “a pesar de la inversión necesaria para publicar una obra, algunos maestros y profesores pueden asumirla al tener garantizada su venta”, y eso desanimaría a aquellos editores que no tuviesen esa influencia. Esto cambiará poco a poco, a finales de siglo¹⁰³, cuando se luche con fuerza contra la venta ilegal, mejoren las técnicas de impresión, se amplíe el mercado (con la exportación a América), se mejore la difusión, se invierta en publicidad...¹⁰⁴

Las razones de este intrusismo son dos: el rentable negocio que supone, y la insuficiencia del sistema de distribución oficial¹⁰⁵. Pero las redes paralelas de las que hablamos generalmente se dedican sólo a libros muy concretos, como los escolares o los religiosos (o también los clandestinos), que son los que tienen más demanda. El problema es que es también la venta de estas obras la que asegura la supervivencia de las librerías, sobre todo de las de provincias (no tanto en Madrid o Barcelona). Por ello los libreros se quejan también cuando se concede la venta en exclusiva de libros de texto a una librería concreta, cuando se implanta un texto único, cuando los representantes de las casas editoriales reciben mejores condiciones que ellos...; en suma, cada vez que se produce una situación que pueda suponer una reducción de sus ingresos.

¹⁰¹ Además, la editorial fundada por él (ya en otras manos) publicará gratuitamente, buscando reforzar sus buenas relaciones con los docentes, las *Actas del I Congreso Pedagógico Nacional* (1882) y las del *Congreso Pedagógico Hispano-Portugués-Americano* (1894).

¹⁰² E incluso fundador de su propio colegio, primero en Játiva, luego en Valencia y finalmente en Barcelona. Lo traspasará en 1857 por cuestiones de salud, momento en que pasará a dedicarse exclusivamente a la autoría y edición de textos.

¹⁰³ Por ejemplo, el maestro y editor Josep Dalmau Carles no podrá figurar como socio en la sociedad Dalmau Carles y Cía., constituida en 1904, porque se había prohibido que los maestros en ejercicio fueran editores de sus obras.

¹⁰⁴ Aun así, seguirán produciéndose casos de corrupción, como demuestra la curiosa carta (tomada de Sureda (1997)) de un catedrático a una librería, exigiendo una comisión: “La costumbre es que el profesor pide los libros dando el nombre del librero que ha de venderlos. El profesor recibe un descuento que nunca es inferior a un 30%, de la que el librero percibe un 10%”, dice. Pero el hecho de que fuera denunciado (motivo por el que se conoce el contenido de esta carta), muestra que empieza a haber ganas de acabar con estas prácticas.

¹⁰⁵ En 1914 había cuatro veces más libros que en 1808 para ofrecer al cliente, pero no había aumentado de la misma manera el número de establecimientos. Y aunque en las grandes ciudades las librerías (unas 1.000 en 1900) y los matuteros respondían a las necesidades del momento, había zonas a las que no llegaban las obras.

Por otra parte, los libreros tampoco se dedican, por lo general, a la venta exclusiva de libros, ya que ésta no ofrece beneficios suficientes para sobrevivir, por lo que acostumbran a combinar la librería con otros negocios. A pesar de que el librero se lleva alrededor del 25 por ciento¹⁰⁶ (en el caso de los manuales, el margen de beneficios se reduce al 10 o 15 por ciento), este alto porcentaje no es suficiente para subsistir. El libro se va abaratando a lo largo del siglo, pero sigue siendo un producto de relativo lujo, salvo en los casos de consumo obligado, como ocurre con los libros de texto. En 1860, un tomo en octavo cuesta 12 reales, uno en cuarto unos 20... En 1920 una novela tradicional valdrá ya 5 pesetas.

Como decimos, en la mayoría de los casos, la venta de libros no es más que un complemento. Pero hay excepciones, y entre ellas la más importante es la de la librería Calpe. La mayoría de las librerías eran comercios pequeños, con todos los libros detrás del mostrador, con poca publicidad... y muchos de los libreros carecían de la preparación necesaria¹⁰⁷. Además, la gran cantidad de nuevos títulos que se generaban cada año no permitiría que una librería tuviera toda la oferta en el establecimiento, por lo que lo habitual sería encargar los libros una vez que hubieran sido solicitados por el cliente, salvo en el caso de las obras más vendidas. Sin embargo Calpe, en 1922 (antes de fusionarse con la firma barcelonesa Espasa), revolucionó el concepto de librería con la Casa del Libro¹⁰⁸. Se trataba de un lugar donde se exponían los libros, y el comprador podía pasearse, hojearlos... Esto era una gran novedad. Su impulsor, Urgoiti, explicaba que de esta forma se despertaba en el cliente el consumismo, y aunque éste no comprase la primera vez, se sentía atraído y con ganas de volver. A este innovador sistema se unían otros cambios: contaba con grandes escaparates para atraer a los paseantes, se podía encontrar allí cualquier publicación, por novedosa que fuera, el personal estaba preparado y podía responder a todo tipo de consultas, se organizaban conferencias, se promocionaba con propaganda en la prensa... Representaba una nueva concepción de las librerías.

¹⁰⁶ Así se decide en la Segunda Asamblea Nacional de Editores y Libreros, celebrada en Valencia en 1911, donde se acuerda que la cantidad mínima que debían percibir las librerías por la venta de libros de texto fuera de un 25 por ciento, lo que es una forma de defensa de los libreros frente a editores, autores y docentes.

¹⁰⁷ Para solucionar este problema y formar a los libreros, la Cámara Oficial del Libro de Madrid creó en 1929 la Escuela de Librería.

¹⁰⁸ Situada en la Avenida Pi y Margall (actual Gran Vía) de Madrid.

Por otra parte, en esta época se desarrolla otro gran mercado para la distribución de libros: América. Debido al escaso desarrollo de las editoriales e imprentas allí, Europa vio la posibilidad de cubrir esa demanda. La mayor parte de los libros exportados por los españoles eran de literatura (clásica y contemporánea), cuentos, diccionarios, enciclopedias y libros de texto, a pesar de que a este último género pertenecían los pocos libros que publicaban las imprentas americanas. Pero editoriales como Hernando, Calleja, Hijos de Rodríguez (Burgos), Dalmau (Gerona), etc., fueron capaces de explotar ese mercado obteniendo grandes beneficios de ello. Algunas de las editoriales más importantes decidieron establecer sus propias sucursales en los países americanos de mayor consumo¹⁰⁹. De esta forma se eliminaban los intermediarios¹¹⁰, que tanto encarecían el precio final de los libros, y se evitaban las ediciones pirata¹¹¹.

I. 2. 2. 2. La venta de las obras escolares académicas

Se impone hacer referencia a dos temas concretos sobre la venta de las obras escolares académicas: dónde se podían adquirir y, sobre todo, a qué precio.

Lo primero tiene una respuesta sencilla. Según anuncia en las hojas finales de la obra a partir de la segunda edición (en la primera no hay anuncios), este manual puede comprarse “en su despacho de la calle de Valverde, en Madrid, núm.26; en el de la Imprenta nacional, calle de Carretas; y en la librería de González, calle del Príncipe, núm.9”. Será así desde 1857 hasta 1864, y en 1866 se puede comprar en los dos primeros sitios. Sabemos, porque así se refleja en las actas del 1 de octubre

¹⁰⁹ La primera localización elegida por la mayoría de las editoriales fue Buenos Aires, porque permitía además exportar desde allí hacia Chile, Paraguay, Uruguay... Allí se establecieron Calleja, Renacimiento, la Sociedad General de Librería, Sopena, Calpe (Espasa-Calpe) y la CIAP. Posteriormente, algunas de ellas se fueron expandiendo por el continente: la Editorial Calleja tenía en 1914 dieciocho delegaciones (entre Hispanoamérica y Filipinas), y Espasa-Calpe y la CIAP instalaron sucursales en Chile, México, Cuba, Uruguay y Ecuador. Estas dos editoriales pasaron a hacerse cargo también de la distribución de las obras de pequeñas empresas españolas, que anteriormente había gestionado la Sociedad General de Librería.

¹¹⁰ Por ejemplo, las sucursales en América de otras casas editoriales extranjeras (como Garnier, Bouret, Hachette o Appleton), que se ofrecían a explotar los libros editados en España.

¹¹¹ Por ejemplo, según Ana Martínez Rus (en “El comercio de libros. El mercado americano”, capítulo octavo de *Historia de la edición en España (1836-1936)*, dirigido por Jesús A. Martínez (2001)) en Buenos Aires se había editado sin permiso la *Gramática de la Real Academia de la Lengua Española*, y aunque España había firmado tratados de propiedad intelectual y literaria desde fines del siglo XIX, era difícil controlar su aplicación.

de 1857, que la Academia había acordado “solicitar de la Dirección General de Instrucción pública, cuyo digno jefe el Sr. Ochoa se hallaba presente, que por cualquiera de los medios de que el Gobierno dispone se establezcan de orden superior en todas la provincias despachos de dicho libro, y de los demás señalados de texto en la enseñanza pública pertenecientes a la Academia”, y que “ a dicho Sr. Director General le pareció oportuna esta idea, por beneficiosa a los intereses de la Academia, y a la misma enseñanza, e insinuó que podría darse la comisión indicada a los Secretarios de las juntas provinciales que han de establecerse para cumplimiento de la Ley de Instrucción pública”. Pero no tenemos constancia de que esto se llevase efectivamente a cabo.

La situación cambia cuando se encarga la publicación a otra casa editorial (a la Imprenta de José Rodríguez, concretamente). A partir de entonces, en las páginas finales se recoge una nueva información: además de en el despacho académico, la obra puede ahora encontrarse en “la librería de Moya y Plaza, calle de Carretas, n.8” (desde 1868 hasta 1871). Es la época en la que las obras académicas están dispersadas en diferentes imprentas, pero todas pueden adquirirse en el despacho de la Academia y en la citada librería (el mismo anuncio se encuentra en las páginas finales del *Compendio*). Desconocemos el porqué de la elección de este establecimiento en concreto, pero de esta forma se consigue unidad, pues todos los libros pueden comprarse en el mismo sitio.

De nuevo se cambia de editor, y esta vez se trabaja con Gregorio Hernando, que es, además, librero. Por ello, como es lógico, además de en el edificio académico las obras pueden comprarse en la “librería de Hernando, calle del Arenal, n. 11”. Pero hay un cambio importante: antes los pedidos al por mayor debían hacerse siempre en el despacho de Valverde, pero ahora se especifica lo siguiente: “Los pedidos por mayor y menor, tanto de España como de Ultramar, se dirigirán á D. Gregorio Hernando”. En la edición vigésima novena, a la muerte de Gregorio Hernando, el único cambio se observa en que los pedidos deben dirigirse a la “librería de la Viuda de Hernando y Compañía”. Con el tiempo, la misma librería se denominará “Librería de los Sucesores de Hernando” y, posteriormente, “Librería y Casa Editorial Hernando (S.A.)”, y los pedidos deberán hacerse dirigiéndose a las nuevas sociedades con su nueva denominación. Las únicas innovaciones son que la

Academia ha cambiado de dirección con el nuevo siglo (ahora se encuentra en la calle de Felipe IV, núm. 2) y que, a partir de 1918, la “venta por mayor” puede realizarse también en su despacho¹¹². Por tanto, mientras se trabaja con la casa Hernando (en cualquiera de sus fases), se consigue también unidad. Estos editores dicen de sí mismos que son los “impresores y libreros de la Real Academia de la Lengua”. En efecto, es así, porque se encargan de la edición y difusión, en España y América, de todas las obras de la Institución. Y eso facilita la labor de otros libreros que necesiten hacerse con los diferentes textos para distribuirlos en sus respectivas ciudades.

En cuanto al precio, no se puede imponer un precio muy alto a un libro escolar. Teniendo en cuenta los privilegios legales de los que gozaba la Academia, de los que ya hemos hablado, parece obvio que el negocio no está en vender caro, sino en vender muchos ejemplares. El precio del *Compendio* lo fija la Institución en su reunión del 1 de octubre de 1857, en cuyas actas se dice que, una vez que se hubo impreso, “se trató de señalarles precio para la venta; al efecto se tuvo presente el coste de impresión, papel y encuadernación, el que prudencialmente ocasionarían los portes, comisiones, rebajas y otros gastos y la conveniencia de dar al libro la mayor baratura posible en bien de la juventud estudiosa. Después de una detenida discusión sobre el particular, se asignó a cada ejemplar el precio de cuatro r^s”. El

112

AÑOS	PUNTOS DE VENTA
De 1872 a 1877	Despacho de Valverde / Librerías de Hernando y Moyá y Plaza
De 1878 a 1886	Despacho de Valverde / Librería de Hernando
De 1886 a 1893	Despacho de Valverde / Librería de la Viuda de Hernando
En 1894	Despacho de Felipe IV / Librería de la Viuda de Hernando
De 1897 a 1901	Despacho de Felipe IV / Librería de Hernando y Cía.
En 1902	Despacho de Felipe IV / Librería Perlado, Páez y Cía.
De 1912 a 1928	Despacho de Felipe IV / Librería Sucesores de Hernando
En 1929	Despacho de Felipe IV / Librería y Casa editorial Hernando

precio del *Epítome* también se decide en una de estas reuniones semanales, en concreto en la del 15 de octubre de 1857, en cuyas actas se dice que “con presencia de lo acordado respecto del Compendio de la misma Gramática recientemente publicado, se asignó el precio de dos reales a cada ejemplar de dicho Epítome”. El Consejo de la Dirección General de Instrucción pública aprueba ambas decisiones en diciembre, agradeciendo de paso a la Academia “el servicio que con dicha publicación se había hecho a la pública enseñanza”.

Estos precios se mantienen durante mucho tiempo. Para permitir la comparación, nos parece interesante señalar que, en ese momento, la *Gramática* tiene un precio de 15 reales, y el *Diccionario*, según el tipo de edición, de 76 (en papel) o de 88 (en pasta). A continuación reproducimos un cuadro que muestra la evolución de los precios de estas cuatro obras en el largo período que estudiamos¹¹³:

	1858 (reales)	1895 (pesetas)	1921 (pesetas)	1931 (pesetas)
Gramática	15	4 (=16 reales)	7	10
Compendio	4	1 (=4 reales)	2	2
Epítome	2	0'50 (=2 reales)	0'50	0'75
Diccionario	88	25 (=100 reales)	22	40

El *Epítome* es, como se observa fácilmente, la obra que menos se encarece con el paso del tiempo. Le sigue el *Compendio*, la otra obra escolar. Esto confirma nuestra hipótesis: la estrategia comercial no está en vender estos libros a precios altos, sino en vender muchos¹¹⁴. Y la estrategia resultó ser muy rentable, según las

¹¹³ El cuadro está tomado de Gómez Asencio: “El precio de las GRAES”. Aunque mantenemos las fechas intermedias escogidas por su autor, queremos señalar que la subida del precio de la *Gramática* (de 15 a 16 reales) se produce en 1874, y la del *Diccionario* (que había tenido precios más bajos, pues costaba 70 reales desde 1870), en 1885. El *Diccionario* vuelve a bajar de precio cuando se puede adquirir una edición rústica, a partir, por lo menos, de 1900 (es este tipo de edición la que cuesta 22 pesetas, ya que la edición en pasta sigue costando 25), y la *Gramática* sube de precio en 1918 (a 5 pesetas), y en 1929 (a 10). La subida del *Compendio* también se produce en 1918. La del *Epítome* es posterior, pero la hemos encontrado ya en 1929, año en que los precios son los mismos que los señalados para 1931.

¹¹⁴ Son continuas las peticiones en las juntas por parte de los propios académicos de mantener los precios bajos, y no sólo con las obras escolares. Por ejemplo, en diciembre del 70 el Sr. Escosura solicita que a la

cifras de facturación que recoge Gómez Asencio: 696.000 reales (174.000 pesetas) por los *Compendios* aparecidos entre 1857 y 1874, 1.932.000 reales (483.000 pesetas) por los *Epítomes* publicados en ese mismo período, y 2.950.000 pesetas por los *Epítomes* editados entre 1870 y 1928.

Por otra parte, también en relación con los precios, la Academia ofrece descuentos para grandes compras. Éstos también se recogen en las hojas finales de anuncios, en último lugar, después de las listas de precios. En la edición de 1858 se dice que “A los que compren de 12 á 50 ejemplares del *Diccionario*, de la *Gramática*, y del *Compendio* y *Epítome* de la misma, se rebaja el 5 por 100 de su importe, y el 10 por 100, de 50 en adelante. Se obtiene una rebaja de 5 por 100 en el importe de los *Prontuarios de Ortografía* tomando de una vez 200 ó más ejemplares”. Esto se repite en las sucesivas ediciones, hasta la de 1870, que reza lo siguiente: “En la del *Diccionario* se hacen rebajas proporcionadas al número de ejemplares que se pidan. Á los que compren de 12 á 50 ejemplares de la *Gramática*, y del *Compendio* y *Epítome* de la misma, y del *Prontuario de Ortografía*, se rebaja el 5 por 100 de su importe, y el 10 por 100 de 50 en adelante”. También se ofrecen rebajas para las ediciones académicas de obras literarias, pero éstas no nos interesan. Lo que nos importa es que el *Diccionario* se independiza, por así decirlo, mientras que el *Prontuario* sigue las mismas normas, en lo que a descuentos se refiere, que el resto de las obras escolares, que forman ya un bloque. Así continuarán cuando los pedidos deban hacerse a Gregorio Hernando, sin especificar diferencias entre los libreros de España y los de “Ultramar”. El *Diccionario* vuelve a formar parte de este bloque en la edición de 1912, donde además “se advierte que estos precios son recibiendo los libros y pagando al contado su importe en Madrid” (es decir, los descuentos sólo se pueden disfrutar si se paga al contado y de una sola vez). En 1918 se añade lo siguiente: “En los pedidos para Ultramar, el precio será el doble, a menos que el importe del pedido se pague al contado, corriendo todos los gastos de cuenta de quien lo haga. Si el pedido fuere muy considerable y se pagase al contado la mitad de él, asegurándose el resto a satisfacción de la Academia, la rebaja será mayor, y se fijará

nueva edición de la Gramática se le diera el precio más bajo posible, y finalmente se decide que “a pesar del mayor volumen y costo de la obra [...] se venda cada ejemplar a los mismos 15 rs. que hasta aquí”.

por mutuo convenio”. Por último, a partir de la edición de 1929 los detalles sobre descuentos desaparecen casi completamente. El enunciado se generaliza, y dice lo siguiente: “En la venta del *Diccionario*, de la *Gramática*, del *Compendio* y *Epítome* de la misma y del *Prontuario de Ortografía* se hacen rebajas proporcionadas al número de ejemplares que se pidan. Respecto de las demás obras, obtendrán los libreros una rebaja del 25 por 100”.

Todos estos cambios muestran una preocupación constante por las condiciones de venta de las obras. La Institución no se preocupa exclusivamente de los contenidos de sus obras, sino también de su comercialización y todo lo que a ella se refiere (precios, descuentos, etc.). Nada más poner a la venta sus obras escolares, el 1 de octubre de 1857, solicita ya al señor Ochoa “que por cualquiera de los medios de que el Gobierno dispone se establezcan de orden superior en todas las provincias despachos de dicho libro, y de los demás señalados de texto en la enseñanza pública pertenecientes a la Academia”. El mismo día se decide “practicar las necesarias diligencias para que, de las mencionadas obras, y de otras cualesquiera que la Corporación publique en lo sucesivo, se le asegure el exclusivo aprovechamiento, tanto en los dominios españoles, cuanto en los de Francia e Inglaterra”. Y poco después, el 12 de noviembre, solicitan “la intervencion del Gobierno para que en las colonias españolas se obtenga mayor despacho que hasta ahora de nuestro *Diccionario*, *Gramática* y *Ortografías*”, y el entonces director de la Institución (Martínez de la Rosa), que es simultáneamente Ministro de Ultramar, se compromete a hacer todo lo posible por conseguirlo. Estas inquietudes no desaparecerán con los años.

I. 2. 3. Conclusiones parciales

En los últimos años del XX (desde la década de los noventa) surgió un creciente interés por la historia de lectores, editores y libreros en el siglo XIX. Según los investigadores, queda aún mucho por hacer, pero se han publicado ya algunos libros corales, coordinados por Botrel, Martínez Martín, Escolano... De ellos se ha obtenido la información para presentar un panorama general de cómo funcionaba la

edición y distribución de los textos en la época que nos interesa: siglo XIX y primer tercio del XX.

Las innovaciones técnicas permiten la generalización del manual escolar, como consecuencia de su abaratamiento. Esta bajada de los precios, unida a la imposición legal de ciertos textos, hace que los libros escolares lleguen a casi todas las familias. Son las obras que más se venden, las que más influencia ejercen sobre la sociedad y las que más rentables resultan para las casas editoriales, que gracias a este negocio se desarrollan notablemente a lo largo del período que estudiamos.

Los editores-impresores son los responsables de la edición. Firman contratos con los autores, a los que ceden un tanto por ciento de los beneficios, y se hacen cargo de la publicación de un número concreto de ejemplares (generalmente no adquieren las obras de forma definitiva, aunque es otra posibilidad). Procuran no arriesgarse demasiado, por lo que a los autores aún no consagrados no les resulta fácil encontrar casa editorial, y sus empresas tienen, por lo menos hasta principios del siglo XX, un marcado carácter familiar. Casi todas ellas se concentran en Madrid y Barcelona, y trabajan mercados seguros y rentables, como los libros religiosos y los escolares.

Algunos de ellos son también libreros. La venta de libros no ofrece, por lo general, suficientes beneficios y es habitual que se convierta en una especie de trabajo “extra”, acompañada de la comercialización de otros productos, o de cualquier otro negocio. Las únicas obras cuya venta está asegurada son las escolares, pero en este campo hay mucha corruptela; profesores, bedeles, inspectores...: son muchos los que intentan obtener un sobresueldo con este negocio.

En cuanto a nuestras obras en concreto, hemos visto que físicamente tienen pocas señas de identidad propias que las diferencien del resto de los manuales escolares de la época. Los aspectos tipográfico y material son los habituales: materiales y encuadernaciones sencillas, que permitan ofrecer las obras a buen precio, un tipo de letra fácilmente legible, ligeramente más grande en las obras destinadas a primera enseñanza... Lo único destacable es el aumento, a principios del siglo XX, del tamaño tanto del libro como de la letra. Del aspecto iconográfico no hay nada que decir, puesto que la única ilustración que encontramos es la del emblema de la RAE en la página dedicada al título y, a veces, también en la portada.

Estas características se mantienen con el paso de los años, sin que físicamente se observen cambios importantes cuando la obra se imprime en otras casas editoriales.

Hemos expuesto cómo los *Epítomes* de la Real Academia de la Lengua pasan por las más importantes editoriales del momento. En Madrid durante el siglo XIX no hay ninguna casa más importante que la de Hernando, sobre todo en lo que a edición escolar se refiere. Antes de la consagración de ésta, la Academia había trabajado con otros impresores de prestigio (como Tello, Rivadeneyra...), y a partir de 1930 su imagen se relacionará con la de la reciente asociación Espasa-Calpe, cuyas empresas, antes de unirse, habían demostrado ya que eran pioneras e innovadoras en los terrenos editorial y librero.

Hacerse cargo de las obras de la Academia era un privilegio para todas ellas, y creemos innecesario explicar el porqué. Es innegable la importancia del aspecto económico: los manuales de la Academia eran texto único y obligatorio en todas las escuelas públicas del país, lo que supone un gran negocio no sólo para sus autores, sino también para sus editores y distribuidores. Pero además hay otro aspecto que no conviene olvidar: el prestigio de la Institución se extendía a las empresas que se hacían cargo de sus obras. Hernando, por ejemplo, se jacta de ser el impresor y librero de la Institución. Y cuando *La Ilustración del Profesorado Hispano-Americano*¹¹⁵ escriba sobre la importancia de esa casa, destacará que “el Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua, esa obra monumental del primer centro literario de España, producto de la asidua labor de los inmortales, está imprimiéndose ahora en la Casa de los Sres. Hernando y Cía, y solamente para depositar los pliegos ya impresos hay destinado un extensísimo almacén”.

Pero ¿cuántas casas editoriales de la época habrían podido destinar “un extensísimo almacén” sólo para depositar los pliegos ya impresos de una única obra? Creemos que Hernando, si no es la única, es una de las pocas que puede permitírselo. Y no solo eso: no son tantas las empresas nacionales que tienen posibilidades de una buena distribución en el continente americano, pero entre ellas están las que trabajan con la Academia. Los beneficios que ofrecían las obras de la RAE eran altos, pero para hacerse cargo de su publicación era necesario también tener la capacidad suficiente: capital, personal y maquinaria para grandes tiradas, un

¹¹⁵ En su número 11-12, año IX (1897). La cita la tomamos de Botrel (1993).

buen sistema de difusión de las obras, estrategias publicitarias para sacar la máxima rentabilidad... Pretendemos concluir que la Academia también se beneficiaba de sus tratos con estas editoriales, que, sobra decirlo, no estaban escogidas al azar¹¹⁶. La RAE estaba interesada en comercializar lo mejor posible sus obras, y eligió en cada momento a los profesionales que mejores servicios podían proporcionarle¹¹⁷. De estas asociaciones entre los más importantes (autores y editores) sacaban partido todos y por eso funcionaban tan bien.

¹¹⁶ Por ejemplo, cuando Hernando presupuesta en 300 pesetas la edición del *Diccionario* en 1880, el precio les parece excesivo, pero tras consultar otros presupuestos, algunos de ellos un poco más bajos, deciden en la junta de 12 de febrero de 1880 continuar trabajando con Hernando, argumentando que tienen confianza en él y, sobre todo, que temen que en otra imprenta haya más inconvenientes.

¹¹⁷ Por ejemplo, en 1870, cuando hacen el recuento de las obras vendidas el año anterior (930 gramáticas, 5.647 compendios, y 58.246 epítomes) se lamentan del hecho de que las ventas se redujeran al dejar de ser sus obras el texto obligatorio en las escuelas. Pero reconocen que el balance no ha sido tan malo y que a “tan satisfactorio resultado ha contribuido poderosamente el contrato celebrado con el librero Hernando, quien, en virtud de las rebajas que se le otorgan, lleva ya comprados a la Academia, en muy pocos meses, libros por valor de 5.000 duros, que es decir por los 5/6 del total de ingresos del año”. Y concluyen lo siguiente: “se ve comprobado que el aliciente de las bajas o el interesar a los libreros en la expedición, es el mejor de todos los sistemas, y el único que pueden y deben adoptar las Corporaciones”. Lo que implica que escoger los impresores y libreros adecuados, y el incentivarlos, es una de sus preocupaciones. (Las citas pertenecen a las *Actas* de 13 de enero de 1870).

I. 3. Los autores

I. 3. 1. La Real Academia Española

No nos extenderemos demasiado en la presentación de esta Institución, sobre cuya historia ya se han escrito otros trabajos¹¹⁸. Pero conviene hacer notar que en la época que tratamos la Academia es ya una corporación estable, con una larga tradición a sus espaldas, desde su creación en 1713. Había nacido con unos objetivos poco claros¹¹⁹, que quisieron simbolizar en el emblema (un crisol expuesto al fuego, con el lema “Limpia, fija y da esplendor”) que, como ya hemos visto, acompaña, en sus distintas variedades, a todas sus obras.

Entre las tareas programadas por la Academia en su fundación destaca la publicación de un diccionario, una gramática, una poética y una historia de la lengua. El diccionario, la principal de todas ellas, comenzará a redactarse el mismo año de la constitución de la Corporación, y verá la luz (por primera vez) entre 1726 y 1739¹²⁰. La primera ortografía, que aunque no estaba prevista pareció necesaria, es de 1741, y su versión escolar (el *Prontuario*), de 1844.

Algo más habrá que esperar para la publicación de la gramática, cuya redacción se fue posponiendo y no se concluyó hasta 1771¹²¹. Tuvo un gran éxito, por lo que la primera reedición fue casi inmediata. Después se suceden las distintas ediciones, dejando un amplio espacio de tiempo entre la cuarta (1796) y la siguiente (1854), que es la inmediatamente anterior a la publicación de las obras escolares que nos ocupan: el *ERAE* y el *CRAE*, que ven la luz en 1857.

¹¹⁸ Nosotros hemos manejado los libros de Dagmar Fries (1989) y, sobre todo, el de Alonso Zamora Vicente (1999), de donde provienen todos los datos biográficos que ofrecemos sobre los académicos. Más actual es el de García de la Concha (2014).

¹¹⁹ Fries (1989:45), después de analizar las opiniones vertidas hasta el momento, concluye que “el principal propósito del grupo era aumentar el honor y la gloria de la nación (primer nivel); a tal efecto, se esperaba poder proporcionar a la lengua española un mayor prestigio internacional (segundo nivel), y esto se pensaba conseguir por: a) la creación de una academia acreditada de la lengua; b) una limpieza a la que se uniera la estabilización de la lengua española en su estado de máxima perfección posible, que parecía haber alcanzado en el siglo (XVI y XVII); c) probar de cara al exterior las cualidades del español, y d) restituir el prestigio de la lexicografía española (tercer nivel)”.

¹²⁰ El *Diccionario de Autoridades*, nombre que recibe esta primera edición, constaba de seis volúmenes. Ya en la segunda edición (1780) se reduce su tamaño y se edita en un solo volumen, entre otras razones, para poder abaratar tanto el coste de la publicación como su precio de venta. De esta obra también hicieron una versión escolar. En un principio pensaron hacer, según Zamora Vicente, un diccionario-compendio; después de casi un siglo de propuestas, crearon el *Diccionario manual e ilustrado*, de 1927; por último han editado, desde 1994, un *Diccionario escolar*.

¹²¹ Esta *Gramática* ha sido estudiada por Ramón Sarmiento (1984).

Además de las ya mencionadas, la Academia publica muchas más obras: varias ediciones cervantinas, de Lope de Vega, Juan del Enzina, Lucas Fernández, Diego Sánchez de Badajoz, Torres Naharro, Juan de Timoneda, etc. También hay trabajos lingüísticos, entre los que destacan los vocabularios parciales, de obras, de autores, que intentaban ser una ayuda para la publicación de un diccionario histórico. Pero no nos detendremos en mencionarlas todas; remitimos (por ser especialmente útiles) al catálogo de Emilio Cotarelo y Mori y al que el conde de la Viñaza ofrece en su *Biblioteca histórica de la Filología castellana*. Lo que nos interesa destacar es que todas estas obras son posteriores a la publicación de aquellas que estudiamos.

La Academia, antes de 1857, tenía problemas económicos: los académicos no cobraban los gajes que, según las propias normas de la Institución, les pertenecían; se empeñaron con el impresor para poder sacar la octava edición del *Diccionario* (1837); no cubrían todas las vacantes... Según Zamora Vicente (1999: 37), los académicos decidieron que era necesario “popularizarse”, aunque “a la vez, se imponía mantener el buen trato con las clases superiores, tanto en la política como en la cultura. Y era apremiante, además, conservar peso y prestigio ante los gobiernos cambiantes. Y muy especialmente era necesario e inexcusable mantener el estrecho trato tradicional con la Corona”.

El primer paso para cambiar es la aprobación de unos nuevos *Estatutos* en 1848¹²² (redactados por Bretón de los Herreros, Ventura de la Vega y Gil y Zárate), aprobados por el Ministerio de Bravo Murillo. Pero se dieron otros, como formar una comisión, compuesta por Ochoa, Segovia y Fernández-Guerra¹²³, y encargada de “proponer lo conveniente para dar más impulso á los trabajos literarios de este Cuerpo”. Así lo hacen, como recogen las actas de 3 de septiembre de 1857, y ofrecen el siguiente informe:

“1ª.= La Real Academia Española para corresponder dignamente al objeto de su instituto, está obligada, no solo a dar mayor perfección cada día al Diccionario, y demás obras ya publicadas, sino también a sacar a luz otras nuevas que la mantengan en su crédito de primer cuerpo literario de España, y al mismo tiempo contribuyan a

¹²² Para sustituir a los primeros, los del marqués de Villena (redactados, en realidad, según Dagmar Fries, por Álvarez de Toledo), que habían regido ciento treinta años.

¹²³ Insistimos en que, a pesar de que Zamora Vicente afirma que su ingreso en la Academia se produce en 1860, en las *Actas* de las reuniones de la Corporación aparece ya en 1857.

atajar la rápida decadencia de nuestra literatura.- Cuáles podrían ser estas obras se dirá más adelante.

2ª.= En la indisputable y notoria escasez de nuestros fondos, el único medio decoroso de acrecentarlos que se presenta a la Academia es el de ver de sacar producto de sus obras literarias; y por consecuencia, debe empezarse la publicación de estas por las que parecieren de venta más segura – La Comisión dirá también cuales cree que son esas obras, y explicará el fundamento de su opinión.

3ª.= Otro principio debería adoptarse en lo sucesivo, que ya pareció merecer el asentimiento de los Señores presentes a la Junta del 25 de Junio, a saber: el encargar la ejecución de cada una de las obras que se proyectaren (no se entiende esto con el Diccionario) a un solo Académico, dejándoles en libertad de asociarse otros colaboradores, y reservándose la Academia el derecho de examinar y discutir la obra ya concluida, único método para lograr en esta más quilates de perfecciones.

4ª.= Aconsejaría también la Comisión, como principio que debe quedar establecido para en adelante, el que las indicadas tareas literarias sean liberalmente remuneradas, y que la norma de esta remuneración no sea por cantidad alzada, sino por un tanto por ciento del producto de la obra, variando este tipo en cada caso particular, según la dificultad de la composición y su probable resultado.”

Este dictamen se aprueba, y se considera que las disposiciones tercera y cuarta son las más urgentes. Como consecuencia de esto se disuelven las comisiones de Gramática y Ortografía (el mismo 3 de septiembre de 1857). Las primeras obras que se publican según estas bases son, precisamente, las que nos ocupan. Se ha ya decidido que las obras de la Academia sean texto único y obligatorio en las escuelas (recordemos que la Ley Moyano se promulga el 9 de septiembre de 1857, pero seis días antes la Academia conoce ya su contenido), por lo que efectivamente estas obras son las que parecen, como señalaba la segunda disposición, “de venta más segura”.

Y así será. Ya hemos dicho que el *Epítome* alcanzará las ochenta y dos ediciones y el *Compendio* las cuarenta y cinco. Y Dagmar Fries (1989: 86) destaca que “no solo es impresionante el número de ediciones, sino también el de ejemplares impresos”, ya que entre 1857 y 1868 se imprimieron unos 114.000 ejemplares del *CRAE* y unos 726.000 del *ERAE*¹²⁴. Los propios académicos que catalogan la labor

¹²⁴ Frente a 20.500 ejemplares de la *Gramática* y 16.000 del *Diccionario*.

de la institución destacan el número de ejemplares: La Viñaza (1893: 1034) explica que entre 1871 y 1874 “la Academia tiró [...] 60.000 ejemplares del *Compendio* y 240.000 del *Epítome*” y Cotarelo (1928: 20) estima que entre 1870 y 1928 hubo “tiradas anuales de unos cien mil ejemplares en cada una de las cincuenta y nueve ediciones” del *Epítome*.

No hace falta decir que las obras escolares representan, a pesar de su moderado precio, grandes beneficios para la Institución. Gómez Asencio (2002) ha calculado la facturación obtenida por las obras escolares:

- a) 696.000 reales (=174.000 ptas.) por los *Compendios* aparecidos entre 1857 y 1874.
- b) 1.932.000 reales (=483.000 ptas.) en concepto de *Epítomes* entre esos mismos años.
- c) 2.950.000 ptas. por los *Epítomes* publicados de 1870 a 1928.”¹²⁵

De su situación anterior, de penuria, pasa a otra de esplendor económico. Puede así permitirse la publicación de muchas otras obras, algunas de venta no tan segura¹²⁶. Pero no sólo invierten sus beneficios en eso: los académicos pueden por fin cobrar los gajes¹²⁷, compran cuadros, subvencionan placas y estatuas de personajes literarios, hacen donaciones (como la que ofrecen en 1929 para ayudar a la reparación del Convento de las Trinitarias Descalzas)...

En 1870, el marqués de Molins expone todas las publicaciones y logros realizados por la Academia en su trienio como director (1866-1869) y, según recoge García de la Concha (2014: 215), asume que “todo ello [...] había sido posible gracias al dinero ahorrado, fruto en gran parte de la protección que [a la Academia]

¹²⁵ Aporta Gómez Asencio (2002) datos que permitan al lector contextualizar esos beneficios, como el salario aproximado a mediados del siglo XIX de un obrero agrícola (entre 3 y 7 reales diarios; 1.100 reales anuales), de un obrero de Barcelona (2⁴⁶ ptas. diarias, es decir, algo menos de 10 reales) y de un maestro en Madrid (30 ptas. semanales en 1883, unos 120 reales).

También pueden compararse con la asignación económica que la Corporación había conseguido del rey Felipe V en 1723, según relata García de la Concha (2014: 62-63): “Respondió Felipe V concediendo generosamente sesenta mil reales de vellón, que, además de subvenir a los gastos de la impresión del *Diccionario*, quedarían como renta anual de la Academia. Hacienda los aportaría del impuesto del tabaco, un valor seguro que permitiría garantizar la continuidad del trabajo académico.” También cuenta García de la Concha que el nuevo tesorero, Squarzafigo, “Consiguió la exención del impuesto de la Media Anata por la dotación de sesenta mil reales y propició la aprobación en 1724 de “ayuda de costa” a modo de acicate para los académicos más implicados en la elaboración del *Diccionario*”, y relata que el mismo día en que se dio lectura al Real Decreto sobre la renta se fijó un nuevo método de trabajo para el *Diccionario* y que “Estimulados, y agudizada su conciencia de responsabilidad por la ayuda pública, multiplican los académicos el trabajo”.

¹²⁶ Enumerarlas sería demasiado largo; hemos mencionado algunas ya más arriba.

¹²⁷ Cobran también por asistir a las Juntas.

dispensaba el artículo 88 de la Ley de 9 de septiembre de 1857”, a la que, por supuesto, Molins no era ajeno. Desde 1854 hasta 1869 la Real Academia Española había realizado 103 ediciones: discursos de ingreso, inaugurales, conmemorativos, de eventos destacados; resúmenes de actas, elogios de directores, oraciones fúnebres y obras premiadas; publicaciones literarias, además del *Diccionario* y diversas *Gramáticas* y *Ortografías* con sus compendios, epítomes y prontuarios. Un total de 1.208.950 ejemplares (44 títulos, con 454.550 ejemplares durante el trienio de Molins como director, 1866-1869)”.

Y pueden permitirse costear las obras del nuevo local de la Corporación, inaugurado con gran pompa el 1 de abril de 1894, y construido en un solar donado por la Corona con ese fin¹²⁸. Sobre este respecto aporta datos interesantes García de la Concha (2014: 234-237), que relata las gestiones académicas para conseguir el nuevo terreno¹²⁹ y la dotación económica necesaria para la construcción del nuevo edificio, pagado finalmente a medias entre el Estado, propietario, y la Academia. Y describe también el esplendor de la nueva sede, dotada de grandes espacios (salón de actos, sala para la junta, biblioteca con depósitos de libros, salas de comisiones y viviendas para el secretario y el bibliotecario, además de las del servicio) y muchos otros lujos (pág. 237):

“Se dotó al edificio de electricidad, por supuesto; de calefacción de vapor – previamente hicieron cuentas para ver si podrían soportar el gasto– y hasta de ascensor hidráulico, en el que no titubearon dado que muchos académicos eran de avanzada edad. Adornaron la escalera principal con un enlace de girasoles que, habitualmente plegados, se abren en las solemnidades. Y echaron el resto –hubo que pactar un presupuesto adicional con Fomento- para adquirir cuatro estupendas

¹²⁸ El mismo en el que aún hoy la Academia tiene su sede, junto al Museo del Prado y San Jerónimo el Real.

¹²⁹ Dice García de la Concha que “Era un tiempo en que, medio en broma medio en serio, se decía aquello de: “Señores académicos, se levanta la sesión. Comienza el Consejo de ministros”. Podían, por tanto, pedir con tranquilidad la concesión de un terreno.”, pero explica los problemas derivados de la petición de venta de la casa de la calle Valverde, puesto que, aunque habían sufragado la construcción, no les pertenecía. Explica que “la Academia creó una comisión para gestionar el asunto con el Gobierno, senadores y diputados, formada por Manuel Cañete, Pedro Antonio de Alarcón y Severo Catalina. Pronto informó este último del feliz resultado, “gracias a la buena voluntad del presidente del Consejo de Ministros y del ministro de Fomento” (Cánovas y Pidal, respectivamente)” y que “el 9 de octubre [1884] se conoció la concesión: se construiría la nueva sede en un solar de 28.000 pies en la calle de Felipe IV, cerca de la iglesia de San Jerónimo. [...] Lo cedió el Ministerio de Hacienda al de Fomento con ese fin. [...] El Estado, propietario, y la Academia pagarían a medias la construcción”.

vidrieras modernistas de colores, que fabricó la Casa Dragant de Burdeos, y el escudo de España de la fachada posterior”.

No ha pasado tanto tiempo, pero la situación económica de la Academia es, como bien se aprecia, radicalmente distinta¹³⁰. Los beneficios han aumentado y la previsión es que siga la estabilidad económica (puesto que prevén poder soportar el gasto que supone la calefacción de vapor, por ejemplo).

Respecto a lo de “mantener el buen trato con las clases superiores, tanto en la política como en la cultura”, “conservar peso y prestigio ante los gobiernos cambiantes” y “mantener el estrecho trato tradicional con la Corona”, también lo consiguen, y posiblemente sea esa la razón de su éxito entre el pueblo. Al hablar de la legislación, ya hemos hecho alusión a las posibles influencias para favorecer a la Academia de Ochoa¹³¹ y Fernández Guerra¹³², a la sazón Director General de Instrucción Pública y secretario personal de Claudio Moyano, el responsable de la ley que hizo que los libros de la Academia se convirtieran en indispensables para todos los escolares españoles. Pero no son éstas las únicas figuras políticas de peso que pasaron por la Academia en la época que nos ocupa: Antonio Alcalá Galiano¹³³, Emilio Alcalá Galiano¹³⁴, Alcalá Zamora¹³⁵, Cánovas del Castillo¹³⁶, Severo

¹³⁰ La situación mejorará aún más en octubre de 1929, cuando Aníbal Morillo y Pérez, Conde de Cartagena y Marqués de la Puerta, les deje a su muerte un millón doscientas cincuenta mil pesetas (lega también cantidades similares a las otras academias) para premios y becas anuales.

¹³¹ Eugenio Ochoa (Lezo, Guipúzcoa 1815- 1872), honorario desde 1844, se convirtió en académico de número con el cambio de 25 de febrero de 1847. En 1856 fue director general de Instrucción Pública. A los dos años, la constante inestabilidad política le privó del puesto. Isabel II le autorizó para residir en Francia (1860), con el pretexto de reunir datos, documentos, etc., para el *Diccionario etimológico de la Real Academia Española*. Ochoa se volvió a París, donde vivió cerca de la regente desterrada y su familia. Regresó a la dirección de Instrucción Pública en 1865, pero la revolución de septiembre le encerró en la vida privada.

¹³² Aureliano Fernández Guerra (Granada 1816- Madrid 1894) había trabajado en el Ministerio de Justicia, y fue luego secretario de Claudio Moyano en Instrucción Pública, ramo del que llegaría a ser director. Según Zamora Vicente (1999: 222) leyó su discurso de recepción en 1860, pero hemos encontrado en las *Actas académicas* alusiones a él y a su trabajo anteriores a esa fecha (concretamente en 1857, fecha que hemos fijado como de inicio de nuestras indagaciones). Había estudiado Derecho, y era miembro de la Academia de Historia desde 1856, institución de la que fue anticuario (1867-1894) y senador (1882). En la Española intervino en la recepción de varios académicos (entre ellos, la de su hermano Luis) y fue elegido bibliotecario perpetuo en 1872.

¹³³ Antonio Alcalá Galiano (Cádiz 1789- Madrid, 1865) había intervenido a favor del alzamiento de Riego en 1820. Fue ministro en 1836, y diputado después de 1843. Con Narváez, en 1864, se encargó del Ministerio de Fomento (cargo que ostentaba cuando murió). Había sido llamado a la Academia Española, como honorario, en 1843, y fue nombrado de número con la reforma de 25 de febrero de 1847. Perteneció también a la Academia de la Historia (1864) y a la de Ciencias Morales y Políticas (fundador, 1857).

¹³⁴ Emilio Alcalá Galiano (Madrid 1831- 1914), conde de Casa Valencia, ingresó en la Academia el 30 de marzo de 1879. Antes había representado al partido moderado en el Congreso (1859-1866), había sido

Catalina¹³⁷, Escosura¹³⁸, el conde de Guenduláin¹³⁹, el marqués de Molins¹⁴⁰, Oliván¹⁴¹, el marqués de Pidal¹⁴², Alejandro y Luis Pidal y Mon¹⁴³, Quintana¹⁴⁴, el duque de Rivas¹⁴⁵... son tan solo algunas de ellas.

ministro de Estado con Cánovas (1875), y había ingresado en la Academia de Ciencias Morales y Políticas en 1877.

¹³⁵ Niceto Alcalá Zamora (Priego, Córdoba 1877- Buenos Aires 1949) fue presidente de la Segunda República. Antes, había sido ministro en varias ocasiones (Fomento, 1917; Guerra, 1922). Su entrada en la Academia fue tardía (8 de mayo de 1932), porque aunque su ingreso se había planteado con anterioridad, no se había podido producir por diversas causas (hacia 1920 porque Gómez de Baquero obtuvo más votos, y en 1926 y 1927 por oposición de Primo de Rivera). Perteneció también a las Academias de Jurisprudencia (de la que fue fugaz presidente en 1930) y de Ciencias Morales y Políticas.

¹³⁶ Antonio Cánovas del Castillo (Málaga 1828- Guipúzcoa 1897) ingresó en la Academia el día 3 de noviembre de 1867. También fue miembro de la Academia de la Historia, de la que fue director en 1882, de la de Bellas Artes (1887) y de la de Ciencias Morales y Políticas (1881). Fue Ministro de Gobernación (1864) y de Ultramar (1865), y artífice de la Constitución de 1876. Murió asesinado por el anarquista italiano Miguel Angiolillo.

¹³⁷ Severo Catalina del Amo (Cuenca 1832- Madrid 1871) fue, además de abogado, periodista y catedrático de hebreo en la Universidad, Ministro de Marina y de Fomento en el último gobierno de Isabel II.

¹³⁸ Patricio de la Escosura y Morrogh (Madrid 1807- 1878) fue de un gobierno a otro: fue ministro de la Gobernación con Narváez y luego con Espartero (antes había emigrado por gobernar Espartero); también fue ministro de Fomento, siempre por períodos muy cortos; y diputado, con poco significativas acciones, en la República y en la Restauración. Había ingresado en la Academia Española en 1843, como honorario, pasó a supernumerario en 1845 y finalmente es de número en 1847 (25 de febrero). En 1877 fue senador por la Academia.

¹³⁹ Que también fue ministro de Fomento, en 1858.

¹⁴⁰ De Mariano Roca de Togores, primer marqués de Molins (Albacete 1812- Lequeitio, Vizcaya 1889), dice Zamora Vicente (1999: 165-166) que “su tarea proacadémica es destacada, tanto desde sus temporadas de ministro de la Corona como desde la dirección de la Corporación”, cargo que desempeñó entre 1865 y 1875. Se encargó del primer Ministerio de Fomento, desde el que reorganizó la Academia y creó la de Ciencias. También fue ministro de Marina con Narváez (1848). Dirigió la minoría conservadora en el Senado, siempre fiel a Cánovas, a quien él mismo había convertido en jefe del partido. En la Academia ingresa como honorario en 1836, fue supernumerario en 1840, y de número al año siguiente.

¹⁴¹ Alejandro Oliván (Huesca 1796- Madrid 1878) entró en la Academia como supernumerario en junio de 1845, y pasó a ser de número el 18 de marzo de 1847. Fue, con el gobierno moderado de 1836, subsecretario de Gobernación (presidía Martínez de la Rosa). Posteriormente fue ministro de Marina en 1847. Tuvo cargos de los Consejos de Agricultura y de Instrucción Pública, figuró en las comisiones de Pesos y Medidas, y pertenecía a las Academias de Ciencias Morales y Políticas (1857, es de los elegidos para el grupo de fundadores) y de Bellas Artes de San Fernando (1838).

¹⁴² Pedro José Pidal y Carniado, marqués de Pidal (Villaviciosa, Asturias 1799- Madrid 1865), es honorario desde 1843, y pasa a ser de número con la reorganización de 25 de febrero de 1847. Ocupó varios puestos en la Magistratura y comenzó su carrera parlamentaria en 1838. Fue varias veces ministro (Gobernación (1844 y 1846), Estado (con Narváez, 1848)), y preparó el Concordato de 1851. Fue designado presidente de la Academia recién fundada de Ciencias Morales y Políticas (1857) y perteneció a la de la Historia (1847), de la que fue director (1853-1855), a la de Bellas Artes (1845) y a la de Jurisprudencia (1841).

¹⁴³ Alejandro Pidal y Mon (Madrid 1846-1913), hijo del marqués de Pidal, era uno de los grandes nombres del partido conservador: fue diputado por vez primera en 1872, y ya lo siguió siendo ininterrumpidamente hasta su muerte. Con Cánovas fue ministro de Fomento (1884). Entró en la Academia Española en 1883, y fue director de la Corporación desde 1906 hasta su muerte. Perteneció también a las Academias de la Historia (1904), de Jurisprudencia y de Ciencias Morales y Políticas (1887).

Su hermano Luis, segundo marqués de Pidal (Madrid 1842- 1913) también fue diputado varias veces, senador más tarde, embajador en Roma, ministro de Fomento con Silvela (1899)... En la Academia de Bellas

I. 3. 2. 1857: Autores con nombres y apellidos

A pesar de que el *Epítome* y el *Compendio* se cuenten entre las obras colectivas de la Academia, ya hemos visto que ésta había tomado la determinación de encargar sus obras no ya a comisiones, sino a individuos concretos. Por tanto, las dos obras son en realidad fruto del trabajo personal de dos académicos.

El mismo 3 de septiembre de 1857, los miembros presentes en la reunión semanal hablan de la necesidad de redactar, además de la Gramática existente, “otra menos extensa, para la segunda enseñanza, y otra aún más compendiosa, para la elemental”. El Director (Martínez de la Rosa) propone que sean dos miembros de la recientemente disuelta comisión de Gramática los encargados de estos trabajos, y nombra para ello a Hartzzenbusch¹⁴⁶ y a Bretón de los Herreros¹⁴⁷, decisión que es aprobada por la Junta. Posteriormente ellos dos se ponen de acuerdo y deciden que el primero se haga cargo del manual destinado a la enseñanza secundaria y el segundo, del de primaria.

En la siguiente reunión semanal, exactamente una semana después del encargo (es decir, el 10 de septiembre de 1857, justamente al día siguiente de la promulgación de la Ley Moyano), Bretón de los Herreros presenta “concluido su trabajo”. Explica en esa reunión el plan al que ha sujetado su obra, e incluso lee una

Artes no llegó a tomar posesión, pero sí lo hizo en la de Ciencias Morales y Políticas (1887). Ingresó en la Española el 3 de marzo de 1895.

¹⁴⁴ Quintana (Madrid 1772- 1857) ingresó como supernumerario en febrero de 1814 y un mes después ya era de número. Fue preceptor de la reina Isabel II entre 1840 y 1843, senador vitalicio, ministro con Espartero... Fue interinamente secretario de la Corporación (por enfermedad de Juan Antonio González).

¹⁴⁵ Ángel Ramírez de Saavedra y Rodríguez de Baquedano, duque de Rivas (Córdoba 1791- 1865), había sido nombrado honorario en 1834 y pasó a ser de número el 24 de febrero de 1847, al hacerse la reorganización. Fue director de la Academia desde 1862, a la muerte de Martínez de la Rosa, hasta su fallecimiento, en 22 de junio de 1865. Perteneció a la Academia de la Historia (1853) y dirigió la de San Fernando (1854). En 1822, en el período constitucional, es diputado y secretario de las Cortes.

¹⁴⁶ Juan Eugenio de Hartzzenbusch (Madrid 1806-1880) había ingresado en la Academia el 18 de marzo de 1847, con un discurso sobre “Carácter por que se distinguen las obras de Juan Ruiz de Alarcón y Mendoza”. Antes había sido taquígrafo del Congreso, bibliotecario de la Biblioteca Nacional, director de la misma, profesor de la Escuela Normal... Y su vida académica fue muy activa, aunque entre esas actividades no se cuenta, finalmente, la redacción del *Compendio*.

¹⁴⁷ Manuel Bretón de los Herreros (Logroño 1796- Madrid, 1873) había entrado en la Academia como honorario en 1837, había pasado a supernumerario en 1838, y finalmente fue de número en 1840. Era secretario de la Institución desde el 20 de enero de 1853 (lo sería hasta su muerte, ya que en esa época los secretarios eran perpetuos), y también había dirigido la Biblioteca Nacional entre 1847 y 1854. De sus tareas académicas, se destaca sobre todo su participación en la elaboración de los Estatutos de 1858, pero quizá lo más importante sea lo que nunca se menciona: la redacción de la primera edición del *Compendio* académico.

parte, pero “le pareció a la Academia que todavía no era el libro tan breve y rudimentario como conviene para niños de corta edad, al paso que llenaba las condiciones que para el mismo estudio requería la segunda enseñanza, pudiendo quedar para la superior ó de ampliación el actual y más extenso, publicado por la propia Corporación en 1854”. Es decir, que aprueban la obra del entonces secretario de la Academia, Bretón de los Herreros, pero para destinarla a la enseñanza secundaria, anulando así el encargo hecho previamente a Hartzenbusch. Puesto que falta poco tiempo para el comienzo de curso, y a la Institución le conviene tener pronto listos estos manuales, la Junta decide también dar un voto de confianza al autor, de forma que pueda ultimar la obra y activar su impresión lo antes posible.

Pero aún quedaba pendiente la redacción de un epítome de la Gramática, y por eso la Junta decide igualmente ese 10 de septiembre encargárselo, también con voto de confianza, al Sr. Segovia¹⁴⁸, explicándole cómo (aunque las Actas no lo recogen) y pidiéndole premura. También se encargaron varios tratados más a distintos individuos de la Corporación¹⁴⁹, entre ellos Hartzenbusch, de quien solicitaron una “colección de fragmentos en prosa y verso para que sirva de lectura en las escuelas elementales y un epítome de Ortografía castellana para las mismas”. Por qué no se le encarga a él la redacción del *Epítome* es algo que no se menciona¹⁵⁰.

¹⁴⁸ Antonio María Segovia e Izquierdo (Madrid 1808- 1874) era académico honorario desde 1845, de número el 25 de febrero de 1847. Había desempeñado funciones consulares en Chile, y conocido el destierro en París (1840). Con el tiempo será secretario de la Corporación: interino durante la enfermedad de Bretón de los Herreros y en propiedad en 1873, apenas un mes antes de su muerte. También poco antes (en mayo de 1873) había sido elegido académico de Bellas Artes. Este personaje, que en muchos de sus artículos periodísticos firmaba con su pseudónimo, *El Estudiante*, fue finalmente el redactor del *Epítome* académico.

¹⁴⁹ La Actas dicen lo siguiente: “En virtud de este acuerdo, el Sr. Segovia prometió componer una Prosodia castellana, el Sr. Vega, un tratado elemental de Retórica y Poética, y una colección de Trozos escogidos de nuestros mejores prosadores y poetas, para las escuelas de segunda enseñanza; el Sr. Hartzenbusch otra colección de fragmentos en prosa y verso para que sirva de lectura en las escuelas elementales y un epítome de Ortografía castellana para las mismas; el Sr. Fernández-Guerra un tratado de la misma Ortografía más extenso que nuestro Prontuario; el Sr. Gil un tratado de Literatura española, y el Sr. Galiano un Arte de Traducir ó reglas y consejos generales para los traductores, tomando por ejemplo las lenguas vivas más conocidas en España, habiendo de atenerse todos en el pan de las respectivas obras á lo que sumariamente se indicó sobre cada una de ellas, y á las prescripciones de la mencionada Ley de Instrucción pública. Al Sr. Galiano se le encomendó también un tratado de literatura extranjera.” En la reunión siguiente (de 17 de septiembre), el Sr. Gil pedirá ser relevado de este encargo, y su puesto en la redacción de un tratado de Literatura española será ocupado por el Sr. Revilla.

¹⁵⁰ De todas las obras programadas en esta sesión se decide hacer una tirada reducida, “que por cálculo prudencial deban expenderse en el término de dos años, a fin de que oportunamente se puedan reimprimir con las variantes que la Academia, examinándolas después con detención, tenga a bien hacer en ellas”. Pero la realidad superó sus expectativas, puesto que unos meses después, en 1858, sería necesaria ya una nueva tirada del *ERAE*.

El 17 de septiembre de 1857, Bretón de los Herreros lee a la Junta la advertencia que debe acompañar al *CRAE*, y los académicos hacen, en ella y en la portada, “leves correcciones” (no se dice cuáles).

I. 3. 3. Beneficios de los autores

En la reunión semanal de 24 de septiembre de 1857 la Junta académica trata un tema muy especial. Se trata de la remuneración que recibirán, a partir de ahora, los autores de los “trabajos literarios” de la Institución. Y deciden lo siguiente:

“Considerando que ciertas obras, por estar señaladas como texto obligatorio para la enseñanza pública, han de ser más productivas que las no favorecidas hasta ahora con este privilegio, y atendiendo por otra parte á que unas requieren más estudio, tiempo y trabajo que otras, se acordó establecer una escala invariable de veinte, treinta, cuarenta y cincuenta por ciento de los productos líquidos de las obras respectivas; que la concesión de estos premios se haga en cada caso por votación secreta; que el tanto por ciento, asignado de esta forma, pertenezca a los autores por todo el tiempo y con toda la latitud que expresa la ley de Propiedad literaria, á menos que en lo sucesivo la Academia tenga á bien hacer en alguna o algunas de las producciones indicadas tales variantes o adiciones que considerablemente alteren su texto; pues entonces se determinará lo más conveniente a los recíprocos intereses de la Corporación y del autor; que no principiará el goce de los beneficios otorgados hasta después de reintegrarse la Academia de los gastos de imprenta, papel, & c en cada edición; por último, que para el abono de dichas remuneraciones se observarán los mismos períodos que para rendir cuentas los encargados de expender los libros de la Academia dentro y fuera de Madrid.”

Lo anterior, que en principio era un proyecto, queda aprobado, y tendrá su primera aplicación en la reunión de 8 de octubre del mismo año, cuando sea necesario llegar a un acuerdo sobre la remuneración que debe recibir Bretón de los Herreros, “como autor del Compendio de la Gramática Castellana que le había encomendado la Academia y ya circula impreso”. La decisión se toma mediante una votación secreta, en la que los presentes deben elegir si la remuneración consistirá

en el veinte, treinta, cuarenta o cincuenta por ciento de los productos líquidos de la venta de la obra, y el resultado del primer escrutinio es el siguiente: “ocho votos la primera de las referidas cuotas, dos la segunda, tres la tercera y cuatro la cuarta, siendo diez y siete los Señores Académicos votantes; pues el interesado se abstuvo de presenciar el acto¹⁵¹; y como no resultase mayoría absoluta, se procedió a segunda votación”. En la segunda vuelta los votos se repartieron de la siguiente forma: “once por el veinte por ciento, uno por el cuarenta y cinco por el cincuenta”. En consecuencia, aprueban que Bretón de los Herreros reciba un veinte por ciento del producto líquido del *Compendio*.

Posteriormente, y una vez que el secretario ha vuelto a ocupar su puesto y ha sido informado, los académicos discuten, a propuesta del Sr. Pacheco¹⁵², si sería posible prescindir en este tipo de votaciones de la mayoría absoluta, de forma que bastase la relativa y si, “en caso de empate, podría darse por aprobada la mayor suma entre las dos que con idéntico número de votos superaron en ellos a las restantes”. Después de discutir sobre ello, se decide aprobar lo primero, pero imponer una repetición de la votación en caso de empate (que, si vuelve a producirse, esta vez sí se resuelva adjudicando la mayor de las cuotas).

Estas nuevas normas son ya las que rigen el 15 de octubre de 1857, cuando, ya impreso el *Epítome de la Gramática castellana*¹⁵³, se le asigne a su autor, el Señor Segovia, la remuneración correspondiente. Antes de votar, los académicos han podido observar ya algunos ejemplares llevados con ese fin (como muestra) a la reunión, y han fijado el precio de dos reales para cada uno de los ejemplares¹⁵⁴. Después, los presentes (diecisiete también en esta ocasión, porque de nuevo el interesado se retira) votan de la siguiente manera: “ocho por el cuarenta por ciento, seis por el veinte, dos por el cincuenta y uno por el treinta”. Se decide, en consecuencia, retribuir al autor del texto con el cuarenta por ciento de su producto

¹⁵¹ Le sustituye, durante esta breve ausencia, el Sr. Valla.

¹⁵² Quien considera que la reciente votación ha sido “embarazosa y prolija”.

¹⁵³ Se había terminado de redactar apenas dos semanas antes, pues en las *Actas* de 1 de octubre se dice que está concluido, y ese mismo día se aprueba la *Advertencia* que debe precederlo.

¹⁵⁴ Nos parece interesante el dato porque, en el caso del *Compendio*, no hemos hallado en las *Actas* ninguna referencia similar. Podría haber ocurrido (aunque se trata tan solo de una suposición) que la remuneración al autor de ese primer texto se hubiera decidido sin que los votantes hubieran consultado la obra, lo que nos obligaría a pensar en otros motivos para la decisión finalmente tomada (otorgarle la remuneración más baja), que podrían ser de varios tipos: personales, el hecho de que su composición hubiera sido tan apresurada, la redacción de la *Advertencia* (que sí había sido leída a los académicos)...

líquido. Antonio María Segovia, una vez que le es comunicado el resultado, da las gracias a la Academia.

Quizá sea casualidad o quizá Segovia estuviera mirando por sus intereses cuando el 5 de noviembre siguiente llamó la atención a la Junta “sobre la inobservancia de la ley de Instrucción pública, en punto a que sean texto único en las diversas enseñanzas la Gramática y la Ortografía de la Academia, inobservancia que, sobre las noticias por él adquiridas, comprobaban los estados de ventas que acababan de leerse, y de los cuales resultaba un producto harto inferior al que debió alcanzarse en el mes de Octubre anterior, primero del año universitario, y en el cual es naturalmente mucho mayor que en los demás la expendición de semejantes libros¹⁵⁵”. El caso es que los académicos tienen en cuenta esta observación, y deciden tomar medidas. En las *Actas* se recoge que no se estimó necesaria una instancia escrita, por el momento, dado que el Señor Oliván había manifestado, “como digno miembro que es del Consejo de Instrucción pública, tener ya acordada el mismo respetable Cuerpo una extensa consulta que tendía, entre otros objetos, al de que todas las prescripciones legales en materia de enseñanza tuviesen cumplido efecto, proponiendo además los medios de facilitarlos”. También el Señor Ochoa se muestra dispuesto a apoyar, desde su posición de Director General de Instrucción pública, las proposiciones de la Academia, entre ellas la de que se establezcan cuanto antes despachos oficiales de sus libros en todas las provincias.

Aún habrá más quejas: el 5 de enero de 1860, por ejemplo, Segovia presenta a la Junta un “Sumario de Gramática Castellana”, firmado por Modest Almanzor, diciendo de éste que “pretendía seguir las doctrinas de la Academia y al mismo tiempo se arrogaba de propia autoridad los derechos de la Corporación, pues la publicaba para servir de texto en las escuelas, contra lo terminantemente proscrito en la Ley de Instrucción pública”. La Academia, después de deliberar, decide quejarse al Gobierno, además de encargar al Sr. Pacheco que examine detenidamente el caso (y el libro) para decidir si conviene demandar judicialmente al autor del mencionado sumario.

¹⁵⁵ El producto de los libros de la Casa había ascendido, en octubre, a 28.425 reales con 52 céntimos.

Pero hay un problema quizá más grave que el hecho de que otros libros no académicos se usen como texto en las escuelas¹⁵⁶. Y es la falsificación de las obras de la Institución, sobre todo las escolares. Por ejemplo, el 8 de octubre de 1885 la Dirección de Instrucción Pública remite a la Academia dos ejemplares falsificados del *Epítome*, enviados a su vez allí por el Inspector de la provincia de Huelva. Las medidas tomadas por la Academia no parecen ser muy efectivas, aunque eso no impide que haga todo lo posible por evitar estos casos. Una de las disposiciones será, en 1918, inscribir sus obras (el *Diccionario*, la *Gramática*, el *Epítome* y el *Prontuario*) en el Registro de la Propiedad Intelectual.

Volviendo a las remuneraciones fijadas para los autores del *Epítome* y el *Compendio*, con el tiempo (y no será necesario esperar mucho) sufrirán cambios. El 11 de noviembre de 1858, Bretón de los Herreros solicita que se le duplique la retribución fijada el año anterior. Las razones que arguye son las siguientes: i) “haber compuesto en gran parte la Gramática Castellana reformada, que revisada por este Cuerpo literario, se imprimió en 1854”¹⁵⁷; ii) “hallarse actualmente encargado de redactarla de nuevo, con sujeción a las correcciones hechas posteriormente en varias de las doctrinas, más o menos esenciales, contenidas en dicho libro”; iii) haber compuesto también él la segunda edición del *Compendio*. Su petición se aprueba por unanimidad, a lo que el secretario responde dando “expresivas gracias a la Junta por su benevolencia”.

El 10 de noviembre de 1859 la Academia aprueba un nuevo sistema de remuneraciones, que explica en sus *Actas* de la siguiente manera: “Para hacer efectiva la remuneración a las obras de circulación forzosa se puede señalar el 45 p % del producto líquido hasta la cantidad de 20.000 reales; el 35 de veinte a cincuenta, y el 25 de cincuenta a cien mil reales; y el que parezca más equitativo para las que no gocen de tal ventaja. Cuando no bastare el máximum del producto líquido de una obra, para satisfacer una anualidad al que haya de percibirla, se le completará de los fondos de la Academia”. Segovia, que no solo era autor del

¹⁵⁶ De hecho, para que un libro pueda insertarse en la lista de los de uso permitido en las escuelas o en la de próximas adquisiciones de las bibliotecas públicas, debe obtener previamente un dictamen favorable de la Academia. El procedimiento es el siguiente: el Director General de Instrucción Pública envía el libro a la Corporación, el presidente de la misma designa a un académico para que lo lea, y éste emite un dictamen favorable o negativo de la obra en cuestión. Esto se hace con los textos no sólo de gramática española, sino también de lenguas extranjeras, lenguas muertas, literatura...

¹⁵⁷ La Gramática sigue sin estar sujeta a este tipo de remuneraciones personales.

Epítome, sino que había sido elegido para componer un tratado de *Prosodia de la lengua castellana*¹⁵⁸, propone que ambas obras se sujeten a este nuevo plan, y Bretón de los Herreros se suma a esta petición. Son contestados por Gil, Hartzenbusch, Ferrer, el marqués de Pidal y el marqués de Molins, “reconociendo todos la delicadeza con que procedían los interesados”, pero con un argumento común: que no estaba en el ánimo de la Comisión dar a estas disposiciones carácter retroactivo. Lo que sí dejan claro es que los beneficios de los que gozan ambos no pasarán a sus herederos.

Pero en 1861 (como veremos en el siguiente apartado) se decidirán cambios importantes en la estructura del *Epítome*, según propuestas realizadas por el conde de Guenduláin. Aunque Segovia participa en estas reformas de manera activa, toma la decisión de renunciar a los beneficios de la venta de esa obra a partir de la próxima edición, y así lo comunica a la Junta el 15 de abril. Se recuerda entonces (lo hace el marqués de Molins) cómo fueron adquiridos esos derechos en septiembre de 1857, y que ya se había producido una anterior renuncia, en septiembre de 1859, que la Junta no había admitido, y concluyen que también en este caso es la Academia quien debe decidir si la obra es o no nueva y si se admite o no la renuncia. Hay una disertación sobre la cuestión: Guenduláin afirma que él se ha limitado a exponer las ventajas del método dialogado y que el derecho de su compañero debería conservarse; Segovia insiste en que ya no considera la obra como suya, y que se niega a recibir cantidad alguna por ella, decida lo que decida la Academia¹⁵⁹; Alcalá Galiano llama la atención sobre el acuerdo de que todas las tareas académicas fuesen remuneradas, pero Fernández Guerra contesta que ese acuerdo se refiere a planes posteriores, y que él juzga “plausible” la petición del Sr. Segovia¹⁶⁰; Nocedal expone que la Academia no puede oponerse a que uno de sus miembros renuncie a sus

¹⁵⁸ Además del tratado completo de *Prosodia Castellana*, se le ha pedido que, posteriormente, escriba un compendio del mismo para la segunda enseñanza (no se antoja necesario un epítome puesto que en la primera enseñanza no se enseña esta materia).

¹⁵⁹ Otro de los argumentos de Segovia es que si en la renuncia anterior, denegada por la Academia, había decidido conservar ese tanto por ciento, había sido exclusivamente “por el escrúpulo de comprometer a igual renuncia á los que gozasen subvención por sus trabajos en lo presente o lo venidero”.

¹⁶⁰ No nos resistimos a ofrecer las líneas de las *Actas* que reproducen sus palabras: “contestó el Sr. Fernández Guerra que este acuerdo se refería a planes posteriores; que el Sr. Segovia se daba por satisfecho con lo ya obtenido de un beneficio en que la Academia fue hasta cierto punto pródiga sin dejar de ser justa; que ignorando si el precio había correspondido al trabajo, no le dejaba de llamar la atención la insistencia en renunciar al beneficio, y que no creía que la Academia debía llevar la generosidad hasta la impmeditación de continuar la desmembración de su privilegio a favor de un individuo; por todo lo cual juzgaba muy plausible la delicadeza del Sr. Segovia”

derechos... Finalmente acuerdan, siguiendo una propuesta del presidente, dar las gracias al Sr. Segovia “por su desprendimiento” y al conde de Guenduláin por la parte que le corresponde, de forma que quede consignado así en el acta. El marqués de Molins propone, además, que esta decisión influya en el precio del *Epítome*, intentando que sea lo más barato posible¹⁶¹, y se encarga a los dos autores que propongan a la Academia lo que crean más conveniente a este respecto, así como en todo lo relacionado con fomentar y extender la venta de la obra.

A pesar de esta decisión, las remuneraciones volverán a ser tema de conversación en la reunión de 7 de diciembre de 1870. Ese día la Comisión Administrativa se refiere a una moción hecha algún tiempo antes por Segovia, en la que se exponía la necesidad de alterar la retribución de las personas que han trabajado en la *Gramática*, debido a que ésta ya no es obligatoria en las escuelas. La Academia decide no cambiar las disposiciones vigentes y seguir dando a los autores el tanto por ciento correspondiente durante cinco años. Lo que deciden es que, en el caso de que al final del quinquenio la retribución obtenida no pareciese “proporcionada y justa” (lo que consideran que “no es de esperar”) resolver entonces la situación como mejor parezca. Más interesantes resultan el hecho de que esta decisión promoviese “un pequeño debate”, y las palabras que en él dijo el señor Puente, quien “quiso constara en acta la desproporción notable con que hasta aquí se habían retribuido los trabajos gramaticales; pues mientras por ejemplo los Sres. que hicieron el Compendio y el Epítome han percibido crecidísimas sumas por su breve tarea, ninguna utilidad habían reportado los Sres. D. Juan Nicasio Gallego y D. Juan Eugenio Hartzenbusch, a quien se debe el Prontuario de Ortografía”.

¹⁶¹ De hecho, el precio del *Epítome* se mantendrá en dos reales hasta 1931 (en que se venderá por 0'75 pesetas, el equivalente a tres reales), mientras que suben la *Gramática* (de 15 a 16 reales en 1895; de 4 a 7 pesetas en 1921; y hasta las 10 pesetas en 1931), el *Compendio* (que se mantiene en 4 reales hasta que duplique su precio en 1921, momento a partir del cual se vende a dos pesetas) y el *Diccionario* (que pasa de 88 reales en 1858 a los 100 que suponen las 25 pesetas que cuesta en 1895, y aunque baja a 22 pesetas en 1921, se vende a 40 diez años después). Todos estos datos están extraídos de Gómez Asencio (2002).

I. 3. 4. Las nuevas ediciones

Acababa de salir a la venta la primera edición de las obras gramaticales escolares cuando la Academia se planteó su revisión. Ya en la reunión de 3 de diciembre de 1857, apenas un par de semanas después de su publicación, el director –Martínez de la Rosa– propone comenzar a examinar ambas obras y se empieza por la destinada a primera enseñanza. Se expone que, “por ser urgentes, se dio respectivamente un voto de confianza a los Señores Bretón y Segovia”, y parece, aunque no lo digan explícitamente, que quieren asegurarse de que todo se ha hecho correctamente, ya que están publicadas con el nombre de la Academia.

Esta revisión comienza el día 17 del mismo mes¹⁶², y la primera cuestión que se plantean es la forma que darán a la nueva edición: si “se formularía toda la doctrina con preguntas y respuestas, si no se haría novedad en la forma de su redacción, o si se adoptaría para ella un sistema mixto, esto es, el de añadir al texto continuado y no interrogativo una serie de preguntas que resuman lo sustancial de aquel, omitiendo las respectivas respuestas, para que al darlas los niños muestren hasta que punto han aprovechado las lecciones a que se refieran”. Esto último fue finalmente lo aprobado, pero según dice el secretario, “después de una larga discusión”.

Nada más recogen las *Actas* sobre estas correcciones, salvo los días en que se hacen: el 23 de diciembre (hasta la página 17), el 31 de diciembre, el 7 de enero (hasta la página 27), el 14¹⁶³, el 18 (hasta la conjugación del verbo *ser*), el 25 (hasta el capítulo de la construcción) y el 28, en que finalizan con el *Epítome*, y comienzan la revisión del *Compendio*. En este otro ocupan los días 1 (hasta la página 6), 4 (hasta el fin del capítulo quinto), 8 (hasta el párrafo que trata del verbo *ser*), 11 (hasta la página 52), 15 (hasta las conjunciones disyuntivas), 18 (hasta la página 102) y 22 de febrero, en que terminan, y deciden, en consecuencia, que cesen las juntas extraordinarias.

¹⁶² Ese mismo día la Academia se entera de que la Dirección General de Instrucción Pública ha aprobado los precios asignados a estas obras, lo que prueba la premura de esta revisión.

¹⁶³ Este día se propone celebrar juntas extraordinarias, dado que se prevé ya cercana la necesidad de reimprimir las obras escolares. Se decide celebrarlas los lunes, y que otorguen los mismos derechos que las ordinarias (que cuenten para optar a gajes y oficios, que se perciba la “modesta indemnización pecuniaria de costumbre, ya que pueden ahora los fondos de la Corporación sufragar este aumento de gastos”, etc.). Esto segundo se aprueba el 21 de enero, puesto que el día 14 debió suspenderse la votación por no haber suficientes académicos presentes.

Estas revisiones conjuntas no volverán a producirse (o al menos, no se recogerán en las *Actas*). De hecho, el 6 de octubre de 1859, cuando se decide hacer una nueva tirada del *Epítome* (de 20.000 ejemplares), se acuerda reimprimirlo, “por ahora y hasta que otra cosa determine la Corporación, sin alterar su texto”. Pero no es por falta de tiempo, puesto que simultáneamente se hace una nueva edición del *Prontuario*, y para corregir las pruebas de este otro manual quedan encargados (“como hasta aquí lo han estado”) Hartzenbusch y Bretón de los Herreros. La razón es otra, que se deduce de uno de los párrafos de las *Actas* de 13 de octubre de 1859, donde se afirma que “habiendo ya conseguido la Academia reunir la mejor colección de reglas que se conoce, y empezado a acomodar la gramática, el compendio y el epítome a los diversos períodos de la enseñanza, se debe dedicar principalmente a establecer una distribución y una nomenclatura más filosófica y más en armonía con las ya adoptadas por las naciones más adelantadas de Europa”. Consideran, por tanto, que no hay nada que cambiar porque hay poco que se pueda mejorar, salvo cuestiones más sutiles de las que la Corporación se ocupará de ahora en adelante, consultando o incorporando a sus filas a las personas con más autoridad en la materia. Y para ello se designa una nueva comisión de Gramática (el 24 de noviembre), formada por Hartzenbusch, Fernández-Guerra y Monlau.

Pero en otras ediciones sí habrá cambios, motivados por las propuestas de algunos individuos de la Institución. Entre ellos se encuentra el marqués de Molins, autor del “proyecto de refundición de nuestro Epítome de la Gramática Castellana”¹⁶⁴. Molins expuso a los académicos los motivos de su propuesta (recogidos en el preámbulo, que leyó en voz alta), y el primero en contestar fue el propio autor del *ERAE*, que como se puede leer en las *Actas*, “hizo presente a la Academia que antes de redactar el epítome por encargo de la misma, se discutió detenidamente el método, la extensión y principales bases del trabajo que se le encomendó, y que terminado éste, se sometió al juicio de la Corporación”. Sin embargo, el presidente considera necesario, antes de deliberar sobre el proyecto de Molins, que la comisión de Gramática lo examine. Además, expone que los

¹⁶⁴ En las actas figura la presentación de este proyecto en la fecha 19 de enero de 1859, pero como esta fecha no encaja con las anteriores ni con las posteriores a ella, parece claro que se trata de un lapsus. Por su posición, lo lógico es pensar que se trata del 19 de enero de 1860 (quizá el secretario aún no se había acostumbrado a escribir el nuevo año).

individuos de esta comisión, si lo creen necesario, pueden entenderse con el conde de Guenduláin (en ese momento residente en Pamplona) y con el señor Segovia antes de extender su informe.

El 3 de enero de 1861 se autoriza a Segovia para que, junto con el duque de Rivas, presente un dictamen sobre las reformas que convenga hacer en la *Gramática*. El presidente de la comisión de Gramática, Hartzzenbusch, promete que en breve presentarán ese informe y el referente a las modificaciones propuestas por el conde de Guenduláin para el *Epítome*, que afectan tanto al método como al texto. No hemos encontrado más referencias a las propuestas de modificación hechas por Molins un año antes, y desconocemos si las presentadas por el conde de Guenduláin tienen alguna relación con ellas. Lo cierto es que la comisión de Gramática presenta el primero de los dictámenes el 14 de enero de 1861 y, debido a su extensión “y al número e importancia de las alteraciones que en él se indican”, los académicos¹⁶⁵ deciden imprimirlo para examinarlo individualmente antes de discutir sobre él, lo que comienzan a hacer el 14 de marzo. El día 18 de mismo mes comienza a hablarse de las innovaciones en el *Epítome*, y lo hace, curiosamente, el propio Segovia, proponiendo que en la nueva edición el texto sea ya dialogado. Por lo que se dice en las *Actas*, ésta era una de las propuestas del conde de Guenduláin, y Segovia la ha llevado a cabo por su cuenta, pues afirma que tiene “muy adelantado el trabajo”. Pero la comisión de Gramática no ha dado todavía su parecer sobre las ideas de Guenduláin, y se aplaza la toma de decisiones hasta la siguiente reunión, para la que la comisión se compromete a tener terminado este otro dictamen.

Esa reunión se produce el 21 de marzo y en ella ocurre lo esperable: la comisión opina que el *Epítome* podría, a partir de la próxima reimpresión, ordenarse en forma de diálogo, y dicen que para ello deben entenderse Segovia y Guenduláin, a los que otorgan el voto de confianza “a que ambos son muy acreedores, y sin perjuicio de que ulteriormente se sujete la obra a las reformas que respecto del tratado principal estaba discutiendo la Academia”. El 30 de marzo Guenduláin comunica su próximo regreso a Madrid “para entender juntamente con el Sr. Segovia, como está acordado, en una nueva edición del *Epítome* de nuestra Gramática ordenando el texto en preguntas y respuestas”. No se dedica a este

¹⁶⁵ La decisión se toma el 7 de febrero, a petición del Sr. Segovia, apoyado por el Sr. Galiano.

aspecto mayor atención, aunque esto no debe sorprendernos: ni siquiera al Diccionario se le presta atención en estos días; la comisión y la Academia por completo están inmersas en algo más importante: la revisión de la *Gramática* grande.

En ello siguen cuando el día 11 de abril Segovia anuncia que está ya concluida la redacción del *ERAE*, que tanto él como el conde de Guenduláin quieren someter al examen de la Corporación. Pero, como ya hemos dicho, ésta tiene otras ocupaciones, así que la junta manifiesta que cree innecesario ese trámite y acuerda que se imprima inmediatamente. Los autores manifiestan que, aunque para el *Epítome* hayan seguido las doctrinas académicas del momento, se reservan poder opinar con libertad sobre las que ahora se discuten, por lo que sabemos que ninguna de las innovaciones teóricas aprobadas desde el 14 de marzo se incluye en esta edición de la obra escolar.

Parece que las relaciones de la Academia con la Dirección General de Instrucción Pública empeoran después de la Revolución de 1868. Pequeñas anécdotas¹⁶⁶ y la bajada de las ventas de las obras académicas¹⁶⁷ una vez que dejan de ser de uso obligatorio en las escuelas parecen ser los motivos. Aun así, en 1870 deciden hacer una nueva edición de la *Gramática*, el *Compendio*, el *Epítome*¹⁶⁸ y el *Prontuario de Ortografía*, con el objetivo de que estén listos para principios del siguiente curso¹⁶⁹. Las perspectivas no se cumplen, y la nueva *Gramática* es

¹⁶⁶ Por ejemplo, en el acta de 30 de octubre de 1869, puede leerse lo siguiente: “Leída otra comunicación de la propia Dirección general de Instrucción pública en que se hacía un nuevo pedido a la Academia de ejemplares de sus obras para remitirlos a otros establecimientos, en la expectativa de recíprocas donaciones, disgusto a este Cuerpo, no sólo el fondo del escrito sino su redacción, por no guardársele en ella los miramientos de que es merecedor y a que está acostumbrado”. Quizá esa sea la clave, que la Academia estaba acostumbrada a otro trato por parte de los Gobiernos precedentes.

¹⁶⁷ El 10 de marzo de 1870 la Academia hace cuentas de las ventas realizadas en el año anterior, y se lamenta de que las ventas hayan sido tan bajas. En 1869 se vendieron 930 ejemplares de la *Gramática*, 5.647 del *Compendio* y 58.246 del *Epítome*. El producto líquido obtenido con cada uno de estos productos fue, respectivamente, de 11.747, 18.920 y 99.149. El total del producto líquido obtenido, contando con todas las obras de la Academia (no sólo estas tres) asciende a 220.086 reales.

¹⁶⁸ Una edición, como veremos en la segunda parte, muy peculiar, puesto que cambia de título y es la primera de una nueva serie de ediciones (la siguiente reimpresión llevará el nombre de segunda edición, y las siguientes continuarán con la numeración).

¹⁶⁹ Esta decisión se toma el 13 de enero de 1870, aunque a fecha de 13 de abril ninguna de las obras está preparada y la comisión de *Gramática* se ve obligada a acelerar su preparación. Todavía el 7 de julio el director pide a la Comisión que la publicación de estas obras se haga en un breve plazo, de forma que estén hechas al comienzo del curso, y Monlau, miembro de esa comisión, retarda su marcha algunos días con este motivo. Como varios otros miembros están ausentes o enfermos, otros académicos, como Escosura y Cañete, ofrecen su colaboración, pero parece ser que todos estos esfuerzos no fueron suficientes para cumplir con los plazos previstos.

presentada por Hartzenbusch (ya impresa, pero “en capillas”) el 1 de diciembre de 1870.

El hecho más destacable es que de nuevo se ha encargado de la edición de estas obras la comisión de Gramática. Han desaparecido los autores individuales, y se ha regresado al procedimiento anterior, al trabajo en pequeños grupos. A partir de ahora las referencias a los *Epítomes* en las *Actas* serán muy escasas, y además la información que se ofrezca será muy limitada. Generalmente la Casa Hernando (sea cual sea en cada momento su denominación) avisa a la Academia de la necesidad de hacer nuevas tiradas de sus obras, y ésta da su autorización para un número determinado de ejemplares. Este hecho se recoge en varias ocasiones: el 19 de febrero de 1880¹⁷⁰, el 26 de febrero del mismo año¹⁷¹, el 20 de abril de 1882¹⁷², el 15 de febrero de 1912¹⁷³, el 30 de mayo de 1912¹⁷⁴, el 22 de abril de 1915¹⁷⁵, el 20 de diciembre de 1917¹⁷⁶, el 3 de abril de 1929¹⁷⁷...

¹⁷⁰ “En vista de un oficio del Sr. Hernando, dispuso acto continuo la Academia que se hiciese nueva edición del Epítome de la Gramática de sesenta mil ejemplares”.

¹⁷¹ “En vista de una comunicación del Sr. Hernando, resolvió también la Academia autorizarle para hacer inmediatamente nueva edición del Prontuario de Ortografía de treinta mil ejemplares”.

¹⁷² “Di cuenta en seguida de una comunicación en que nuestro editor D. Gregorio Hernando pide autorización para hacer nueva edición del Epítome de ciento cincuenta mil ejemplares, del Compendio de treinta mil y de la Gramática hará de veinte mil.

Acordóse autorizarle para reimprimir desde luego el Epítome y el Compendio, y se dio a la Comisión de Gramática el encargo de preparar una nueva edición de esta obra”.

¹⁷³ “Se acordó autorizar a la casa Perlado, Páez y Compañía para hacer una nueva edición de 150.000 ejemplares del Epítome de Analogía y Sintaxis de Gramática Castellana con arreglo a las modificaciones gramaticales aprobadas por la Corporación últimamente”. Las modificaciones, no especificadas, son las expuestas por el Sr. Menéndez Pidal el 8 de febrero (“Seguidamente el Sr. Menéndez Pidal expuso las modificaciones que debían introducirse en la nueva edición del Epítome de Analogía y Sintaxis, para ponerlo de acuerdo con las últimas reformas que se habían hecho en la Gramática. La Academia dio su conformidad a todo lo hecho por el Sr. Menéndez Pidal”), de las que volverá a dar cuenta una vez realizadas, el 9 de mayo (“El Sr. Menéndez Pidal dio cuenta de las reformas que había hecho en la nueva edición del Epítome de la Gramática para ponerlo en armonía con ésta”).

¹⁷⁴ “Se tomó el acuerdo de autorizar a la casa Perlado, Páez y Compañía para hacer una nueva edición de 20.000 ejemplares del Compendio de Gramática de la Lengua Castellana con arreglo a las modificaciones gramaticales aprobadas por la Corporación últimamente”.

¹⁷⁵ “Di cuenta de dos oficios de los Sres. Perlado Páez y Compañía en que participan creer llegado el caso de dar principio a una nueva edición de 150.000 ejemplares del Epítome y a otra de 30.000 ejemplares del Prontuario de Ortografía. Se acordó concederles la autorización que solicitan, después de recabar de ellos la promesa de mejorar las ediciones en su parte material de dichos libros elementales”.

¹⁷⁶ En este caso la propuesta de impresión no parte de la casa editorial, sino de uno de los académicos: “El Sr. Commelerán manifestó que estando terminado el original de la nueva edición del Compendio creía oportuno comenzar la impresión a fin de que pudiera estar concluida antes de que se agotara la anterior. Así se acordó, y que ésta fuera de 20.000 ejemplares”.

¹⁷⁷ “Conforme a lo que solicita en atento oficio la Librería y Casa Editorial “Hernando”, se acordó autorizarla para que proceda a la impresión de la 60ª edición del Epítome de Analogía y Sintaxis de la Gramática, cuya tirada habrá de ser de ciento cincuenta mil ejemplares”. El 17 de octubre aparece otra referencia, esta vez confirmando que la publicación se ha producido: “También presente un ejemplar del Epítome de la Gramática, edición 60ª publicado recientemente por esta Corporación”.

Por último, queda hablar de la edición del *Epítome* de 1938. Con la llegada de la Guerra Civil, la Academia deja de reunirse¹⁷⁸, porque Azaña y Jesús Hernández Muñoz disuelven todas las Academias en julio de 1936.

El gobierno republicano anuncia la creación de un Instituto Nacional de Cultura¹⁷⁹ para sustituirlas, aunque nunca llegará a crearse¹⁸⁰.

En la zona nacional Franco creó el Instituto de España (8 de diciembre de 1937), “para proceder a la convocatoria de las Reales Academias de España, cuyas tareas se encuentran desde tiempo interrumpidas, y cuya reanudación es con impaciencia esperada en la España Nacional”, apoyándose en los académicos que quedaron en ese territorio: Miguel Asín, Miguel Artigas, Agustín González de Amezúa, Pío Baroja, Eijo Garay, el marqués de Lema, Resurrección María de Azkue, Julio de Urquijo, Ramón Cabanillas, Manuel Linares Rivas, y los electos Fernández Flórez, Eugenio d’Ors y José María Pemán (este último elegido el 26 de marzo de 1936)¹⁸¹. García de la Concha (2014: 285- 287) explica que la idea “tuvo como promotores a Pedro Sainz Rodríguez, catedrático eminente que había irrumpido con gran fuerza en la vida política española durante la dictadura de Primo de Rivera y que pronto, en enero de 1938, sería nombrado por el general Franco ministro de Educación, y a Eugenio D’Ors, antiguo secretario perpetuo del Institut d’Estudis Catalans y progresivamente consagrado a la cultura castellana”. Recoge también que uno de sus objetivos era difundir “tratados didácticos destinados no solo a nuestros institutos, liceos y escuelas, sino a los de todos los países del mundo y, en especial, a los de lengua española”.

¹⁷⁸ Por este motivo no hemos podido consultar *Actas* posteriores a esa fecha, y la información referente a este período la tomamos íntegramente de Zamora Vicente.

¹⁷⁹ La idea era que pasaran a ese Instituto Nacional todos los bienes y patrimonio de las Academias que queden disueltas y que el nuevo organismo fuera regentado por una junta directiva constituida por un presidente y un secretario general y por los directores y secretarios de las distintas secciones del Instituto. La primera de esas secciones es la de “Lengua y Literatura. (Esta Sección se denominará “Academia Española de Lengua y Literatura”) y explica García de la Concha (2014: 283-285) que “Lo de “Lengua y Literatura” transparentaba la mano de algún catedrático de instituto de la materia: la “Asociación de Catedráticos de Instituto del Frente Popular” tenía en aquellos momentos un gran poder”.

¹⁸⁰ En el territorio republicano quedan muchos académicos. Algunos de ellos se exilian o se refugian en embajadas (Menéndez Pidal, Marañón, Salvador de Madariaga, Azorín, Alcalá Zamora, Ignacio Bolívar, Blas Cabrera, Enrique Díez-Canedo, Ricardo León...), otros se ponen del lado republicano (Navarro Tomás, Benavente, Antonio Machado...), y varios mueren durante el conflicto (Leonardo Torres Quevedo, Serafín Álvarez Quintero, Amalio Gimeno, Palacio Valdés, Rubió y Lluch...).

¹⁸¹ También en esta zona algunos académicos murieron durante la contienda, como Miguel de Unamuno y Manuel Linares Rivas.

El antecedente inmediato del Instituto de España son las comisiones creadas mediante decreto el 18 de diciembre. José María Pemán preside la de Cultura y Enseñanza. Todas ellas se reúnen en Burgos el 27 de diciembre de 1937, declaran vacantes las plazas de los que saben ya muertos¹⁸², y aprueban la provisión de algunas de ellas¹⁸³. Allí quedaron designados presidente Manuel de Falla (que nunca ofició como tal), vicepresidente, Pedro Sainz Rodríguez, y secretario perpetuo, Eugenio D'Ors.”

Dice García de la Concha (2014: 288) que “solicitó de inmediato el Instituto al Estado “la preceptuación de ciertos textos únicos elementales, destinados obligatoriamente a la enseñanza primaria y de cuya reacción (*sic*) se encargaría el Instituto de España”. Entre ellos se encomendaba a la Academia Española – olvidando que ya lo venía haciendo desde casi un siglo antes- “los *Epítomes* correspondientes a tres grados en la enseñanza de la lengua castellana; dos antologías de escritores españoles destinadas a dos grados de enseñanza, y un tratado sumario de análisis gramatical [el *Compendio*]”.

El 5 de enero de 1938, en la Universidad de Salamanca, se reúne por primera vez el Instituto de España y allí se confirman los nombramientos de Burgos¹⁸⁴. Las actas de sus reuniones son poco claras y aparecen, siempre según Zamora Vicente, sin firmar y con enmiendas, pero gracias a ellas tenemos noticia de sus doce juntas, la mayor parte en San Sebastián.

Este mismo investigador afirma (pág. 461) que en algunas de ellas “discuten sobre la preparación del *Epítome* de Gramática, ya que vuelve a ordenarse oficialmente que sea texto obligado para la enseñanza, tanto primaria como secundaria”. No dice exactamente cuándo, pero sí, por ejemplo, que el 30 de abril, en Sevilla, “continúa la discusión sobre los textos escolares” y que esta discusión “prosigue muy viva en 26 de mayo”. Estas son las únicas noticias que Zamora Vicente ofrece sobre la preparación del último *Epítome* académico¹⁸⁵.

¹⁸² En el caso de la antigua RAE, Amalio Gimeno, Leonardo Torres Quevedo, Miguel de Unamuno y Antonio Rubió.

¹⁸³ Por Pedro Sáinz Rodríguez, entonces ministro de Educación del nuevo régimen, y Manuel Machado.

¹⁸⁴ Estuvieron presentes los académicos Eijo Garay, el marqués de Lema, Pío Baroja, Resurrección María de Azkue, Julio de Urquijo, Ramón Cabanillas, González de Amezúa y Miguel Artigas, y los electos Fernández Flórez y Pemán.

¹⁸⁵ García de la Concha (2014: 291-292) añade lo siguiente: “Se recompone la actividad académica cuando el 31 de mayo de 1939 se reúnen de nuevo en la Casa de Felipe IV. Preside la junta Pemán y asisten Rodríguez

I. 3. 5. Conclusiones parciales

Conviene, a modo de resumen, destacar de entre lo anteriormente dicho los siguientes puntos importantes:

- 1) Como solución a los problemas económicos que atraviesa, a mediados del siglo XIX la Academia decide “popularizarse” y obtener beneficios del único modo que consideran decoroso: “sacar producto de sus obras literarias”.
- 2) En este proyecto cuentan con el apoyo de las clases políticas, que colaboran no sólo desde fueran, sino también desde dentro de la Institución. El impulso fundamental lo darán Ochoa y Fernández Guerra, al conseguir que las obras académicas sean declaradas de uso obligatorio y único en las escuelas.
- 3) Para trabajar más rápido y poder producir un mayor número de obras, la Academia cambia su método de trabajo habitual (el de las comisiones) y encarga sus obras escolares a individuos concretos.
- 4) El *Epítome* tiene, pues, un autor concreto: Antonio María Segovia.
- 5) También lo tiene el *Compendio*: Manuel Bretón de los Herreros.
- 6) Ambas obras se redactan, en su primera edición, en un tiempo récord: apenas una semana en el caso de la obra destinada a segunda enseñanza, y menos de un mes en el caso del *ERAE*, encargado a Segovia el 10 de septiembre y en circulación por el mercado editorial el 15 de octubre de 1857.
- 7) Los autores de estas obras obtienen, en concepto de remuneración por su trabajo, un tanto por ciento (elegido por votación secreta de la Junta) del producto líquido obtenido con la venta de los manuales: un 20% en el caso de Bretón de los Herreros y un 40% en el de Segovia.

Marín, Ricardo León, Álvarez Quintero, García de Diego, Eijo Garay, González de Amezúa, Cotarelo, Miguel Artigas, Sainz Rodríguez, Manuel Machado y Casares como secretario. [...] / Recuperando la iniciativa, a la semana siguiente se trata de la necesidad de poner al día el *Epítome* de Gramática y de preparar otras obras de carácter pedagógico: en concreto, nuevos manuales graduados, como los que, en la Comisión de Gramática, con el título // de *El lenguaje en la escuela* (1941-1944), redactaron don Vicente García de Diego y don Julio Casares.”

- 8) Bretón de los Herreros pide que se duplique esta cantidad el 11 de noviembre de 1858 y se le concede.
- 9) Segovia, por su parte, renuncia a su retribución en dos ocasiones: en 1859 y en 1861. La primera vez se le deniega, la segunda se acepta su renuncia.
- 10) La Academia se preocupa constantemente por el cumplimiento de la ley que establece sus obras como únicos libros de texto en las escuelas.
- 11) La Academia, gracias a esta ley y a la venta de estos textos, mejora notablemente su situación económica.
- 12) Los cambios en la forma del *Epítome* de 1861 se deben a la labor conjunta de Segovia y el conde de Guenduláin.
- 13) De las siguientes ediciones de las obras escolares, así como de la *Gramática* extensa, se ocupa en adelante la comisión de Gramática, restablecida de nuevo. Eso hace innecesarias las revisiones por parte del pleno de la junta, y en consecuencia aparece menos información sobre el *Epítome* en las *Actas*.
- 14) Con la llegada de la Guerra Civil las Academias se disuelven, pero en la zona nacionalista, para sustituirlas, se crea el Instituto de España. Será en las reuniones de este Instituto donde se programe la nueva y última edición del *Epítome*, la de 1938.

I. 4. Los receptores

I. 4. 1. La sociedad española del siglo XIX

En 1857 ocurre otro hecho importante: se crea en España el Instituto Nacional de Estadística. Gracias a él conocemos los datos sobre población en el siglo XIX¹⁸⁶:

AÑOS	POBLACIÓN
1860	15.645.000
1877	16.622.000
1887	17.534.000
1897	18.066.000
1900	18.594.000
1910	19.927.000
1920	21.300.000
1930	23.600.000
1940	25.900.000

El crecimiento, aunque real, no es tan alto como el de otros países de Europa Occidental en las mismas fechas, y los motivos principales son la alta mortandad

¹⁸⁶ Los datos sobre población están sacados de Aguado Bleye y Alcázar Molina (1981).

española¹⁸⁷ y la emigración, factor este por el que se perdió cerca de un millón de habitantes¹⁸⁸.

Además, la sociedad española del siglo XIX sigue teniendo un aspecto preindustrial. Según el censo de 1860, de quince millones y medio de habitantes que tenía España en ese momento, más de dos millones (2.354.000) eran jornaleros del campo, 1.466.000 figuran como “propietarios” (pero con propiedades pequeñas, por lo que siguen formando parte del proletariado rural), hay 150.000 obreros que trabajan en fábricas, 23.000 mineros, 5.000 empleados de ferrocarriles, 665.000 artesanos, 333.000 industriales (pequeños comerciantes), 818.000 personas figuran como sirvientes, y 262.000 son pobres de solemnidad. Habría que sumar a los miembros del clero (unos 62.000), la población femenina dedicada a las labores del hogar y los niños (más de un millón), y el resultado es una sociedad atrasada y con un alto índice de analfabetismo, aún mayor en el caso de las mujeres, como recoge el cuadro que ofrecemos a continuación¹⁸⁹.

EVOLUCIÓN ALFABETIZACIÓN (1860-1900)

	1860		1877		1887		1900		Diferencia 1860-1900
	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	
<i>Total</i>									
Saben leer y escribir	3.129.921	19'9	4.071.823	24'5	5.004.470	28'5	6.227.184	33'4	+3.097.263

¹⁸⁷ Debida, según M^a Ángeles Dorado Soto (1985: 72), “a la falta de disposiciones o de cumplimiento de las mismas sobre sanidad pública, a los regímenes alimenticios, al deterioro ajeno (sic.) a las aglomeraciones producidas por la industrialización, etc.”. Además, epidemias como la de 1885 merman también el crecimiento demográfico.

¹⁸⁸ El dato también pertenece a Dorado Soto (1985: 72), quien afirma que “nuestras condiciones de vida, la situación política, otros muchos factores que no vamos a analizar, junto con la política poblacionista de otros países, ejercieron gran atractivo sobre nuestras gentes para emigrar”.

¹⁸⁹ El cuadro está tomado de Agustín Escolano (1992: 25), aunque la elaboración corresponde a Antonio Viñao. Pero queremos llamar la atención sobre los porcentajes de analfabetismo (población que no sabe leer ni escribir) que ofrece otro investigador, José A. Piqueras Arenas (1989: 79), que son más bajos: un 70'73 % en 1860, un 65'52 % en 1877, y 60'2 % en 1887 y un 55'8 % en 1900. Piqueras explica que los censos de la época incluían en el grupo de los analfabetos a todos los individuos que no supieran leer y escribir, prescindiendo de su edad (y esos son los datos que usan la mayoría de los autores), pero que él no tiene en cuenta a la población menor de siete años, puesto que es esperable que aún no estén alfabetizados, lo que supone agrandar el atraso cultural español (que según él era intermedio si se compara con los demás países europeos).

Saben leer	705.778	4'5	578.978	3'5	602.005	3'4	495.753	2'7	-210.025
Analfabetos	11.837.391	75'5	11.978.168	72'0	11.945.871	68'0	11.871.890	63'8	+37.499
<i>Hombres</i>									
Saben leer y escribir	2.414.015	31'1	2.823.964	34'7	3.317.855	38'5	3.831.345	42'1	+1.417.330
Saben leer	316.557	4'1	210.930	2'6	221.613	2'6	178.615	2'0	-137.942
Analfabetos	5.034.545	64'8	5.096.758	62'6	5.067.098	58'8	5.068.056	55'8	+33.511
<i>Mujeres</i>									
Saben leer y escribir	715.906	9'0	1.247.859	14'7	1.686.615	18'8	2.395.839	25'1	+1.679.933
Saben leer	389.221	4'9	368.048	4'3	380.392	4'2	317.138	3'3	-72.083
Analfabetos	6.802.846	86'0	6.881.410	81'0	6.878.773	76'8	6.806.834	71'4	+3.988

Como vemos, el analfabetismo se reduce poco a poco, y en parte se debe a la escolarización obligatoria de los niños. José María Hernández Díaz (1992: 71) arguye que esta mejoría se debe “a la creación de las escuelas de párvulos, muchas de las cuales se conciben en realidad con carácter propedéutico respecto a la escuela primaria, al establecimiento de las Escuelas Normales y su incidencia en la formación y titulación de maestros, a la aparición de la prensa pedagógica, la configuración de la administración escolar, o la instalación de las clases nocturnas de adultos y un número reducido de escuelas industriales”. El mismo investigador (1992: 72-73) nos ofrece la distribución provincial de los datos de analfabetismo, mediante los siguientes mapas:



Mapa del analfabetismo en España según el Censo de Población de 1860. Distribución provincial. (Elaboración propia según el Censo Oficial de Población del año 1860.)



Mapa del analfabetismo en España según el Censo de Población de 1900. Distribución provincial. (Elaboración propia según el Censo Oficial de Población del año 1900.)

I. 4. 2. Los alumnos

Apenas tenemos datos sobre los destinatarios de la educación, porque a pesar de que constituyen, desde la perspectiva actual, el eje fundamental de la enseñanza, en el siglo XIX la escuela no se organizaba para el niño, sino para los adultos (sus padres, los políticos, etc.). Aún no se tiene en cuenta al niño desde el punto de vista psicológico, desde la pedagogía..., sino únicamente con un enfoque médico, y Julio Ruiz Berrio (1970: 288) concluye que esto se debe a que “no hay educación en la escuela, sino instrucción”.

Lo único que nos queda, por tanto, son los datos estadísticos. A continuación ofrecemos un cuadro¹⁹⁰ que deja ver la evolución de la escolarización en España desde comienzos del siglo XIX hasta 1936.

AÑOS	Escuelas públicas	Escuelas privadas	Total de escuelas	Alumnos	Alumnas	Total de alumnos	Tasa escolarización (6-13 años)	Ratio alumnos /escuela
1797			11.007	301.613	88.513	393.126	23'3	35'7
1822			10.046			283.874	15'2	28'2
1830			12.719	368.149	119.202	487.351	24'7	38'3
1841			16.805	457.815	195.923	653.738		38'9
1846	12.357	3.283	15.640			663.611	34'1	42'4
1850	13.103	3.972	17.075	548.465	230.012	778.477	45'6	44'6
1855	16.709	4.034	20.743	684.579	320.012	1.004.974	40'6	48'4
1860	20.198	4.155	24.353			1.251.653	44'9	51'3
1865	22.271	4.829	27.100			1.369.077		50'5

¹⁹⁰ El cuadro que presentamos es una síntesis de los cuadros 1, 2, 6, 7 y 10 (páginas 32, 73, 74 y 142) que Agustín Escolano Benito ofrece en su libro *La educación en la España contemporánea. Políticas educativas, escolarización y culturas pedagógicas*.

1870	22.711	5.406	28.117			1.391.202	41'9	49'5
1880	22.332	5.263	27.595			1.670.349		65'5
1885	23.413	4.918	28.331			1.761.764	58'1	62'1
1900	24.450	5.326	29.776			1.856.343		62'3
1908	24.861	5.212	30.073			1.966.393	58'4	65'3
1915- 1916	24.344	6.483	30.827					
1924- 1925	27.080					2.386.279	51'4	
1931	35.989						51'8	
1936	42.741					2.502.322		

Como podemos observar, se aprecia una ligera subida en los índices de escolarización tras la promulgación de la Ley Moyano, aunque ésta no es tan grande como cabría esperar, a pesar de que para asegurarse la escolarización obligatoria esta ley preveía sanciones económicas para los padres que, teniendo una escuela cerca, no llevaran a ella a sus hijos. El propio Claudio Moyano justificó esta medida en el Congreso Pedagógico de 1882, en el que explicó que la pena pecuniaria le había parecido la mejor medida, ya que, sin ser abrumante para nadie (la pena podía oscilar entre los dos y los veinte reales), resultaba molesta a los padres. Aunque según Luis M. Lázaro Lorente (1989), la idea reinante en ese mismo Congreso era que todas las medidas políticas serían ineficaces mientras no hubiera suficientes escuelas y maestros. Se deduce, por tanto, que docentes y políticos eran conscientes de la falta de medios educativos y, sobre todo, del problema que suponía el alto absentismo escolar.

En efecto, son varios los investigadores que señalan este hecho. Jean-Louis Guereña (1989 : 124), por ejemplo, dice que “en 1880, un peu plus de la moitié seulement des enfants de l'âge de 4 à 14 ans sont en effect scolarisés. Mais il ne s'agit que d'une scolarisation fictive. Plus du quart des élèves inscrits ne vont pas

effectivement à l'école". Alejandro Mayordomo (1989: 182) apunta como posible razón de este absentismo que a las "clases populares no les aparece claro el papel de la educación en la creación de la posibilidad de promocionarse", es decir, que muchos padres no veían suficientes alicientes para mandar a sus hijos a la escuela, especialmente cuando necesitaban de su ayuda en el campo, etc.¹⁹¹

I. 4. 3. Los maestros

El otro destinatario de los manuales escolares, y quizá el principal de ellos, es el maestro. Cuando decimos que el enseñante es, en muchos casos, el receptor al que se dirigen los autores, nos referimos a que éstos son conscientes de que la formación intelectual de la mayor parte de los maestros era más bien escasa. A principios del siglo XIX, cuando aún no se habían establecido las Escuelas Normales, los únicos conocimientos que adquirían los que posteriormente se presentaban al examen para obtener el título de maestro eran los que les proporcionaba otro maestro, ya con título, en su año o años de pasantía, en los que repasaban las materias que tendrían que enseñar después: lectura, escritura, Doctrina Cristiana, y algunas nociones de Gramática, Geografía, Historia... Las maestras, por lo general, estaban aún peor preparadas, porque lo único que se les exigía era Doctrina Cristiana y labores "propias de su sexo" (coser, lavar y planchar), aunque se consideraba deseable que supieran leer y escribir. Lo que sí era importante era su moralidad.

La situación económica de los que desempeñan este trabajo no es fácil: por un lado, la retribución que reciben es exigua (y además su crecimiento está estancado en la segunda mitad del XIX, frente a las subidas del resto de los oficios), y por otro, no hay tampoco estabilidad en las fechas de los pagos. Por esa razón, muchos maestros combinan este trabajo con otros, para conseguir sobrevivir.

Fermín y Carmen Ezpeleta Aguilar (1997: 146-147) citan un artículo de 1888, en el que Melchor López echa cuentas sobre los sueldos y gastos trimestrales de un

¹⁹¹ Algunas de las expresiones recogidas por Mayordomo resultan muy claras: "no comprenden cómo puede hacer falta a sus hijos lo que ellos no necesitan para nada" (pág. 176), "sacan a sus hijos de la escuela [...] profiriendo- dice- la frase vulgar de que *su hijo no ha de ser cura* y no necesita saber" (pág. 174), etc.

maestro, y en el que dice que “en resumen, el total de gastos es de 27’05 ptas.; el importe percibido del trimestre, 125 pts. Y el importe de las bajas obligatorias, 37’05. El *resto líquido* que queda es de 87’95, distribuido en los 90 días, resulta que al maestro le queda 0’98 ptas. por día. Dividida esta cantidad por 4 miembros de familia que suele tener el maestro, cada individuo tiene 0’24 ptas.”. Como dato anecdótico, compara esta cifra con el salario diario de un presidiario (0’46 ptas. al día), y los Ezpeleta Aguilar añaden más datos de comparación: “en 1883 unos zapatos cuestan 15 pesetas; una docena de huevos, cinco reales; una libra de carne, seis pesetas; una libra de alubias, dos pesetas; un porrón de vino, dos pesetas, o una libra de patatas, tres cuartos”. Y mientras todos estos productos suben de precio, los salarios de los maestros siguen estancados.

Según el artículo 191 de la Ley Moyano, el maestro tiene derecho a una habitación decente y capaz para él y su familia¹⁹², y a un sueldo mínimo¹⁹³ que depende del número de habitantes de la localidad en la que ejerza su trabajo:

-De 500 a 1.000 habitantes	2.500 reales anuales
-De 1.000 a 3.000	3.300
-De 3.000 a 10.000	4.400
-De 10.000 a 20.000	5.500
-De 20.000 a 40.000	6.600
-De más de 40.000	8.000
-En Madrid	9.000

Además, perciben las retribuciones de los niños que puedan pagarlas, según hayan acordado las diferentes Juntas Locales, y en las escuelas superiores el sueldo se ve incrementado en 1.000 reales anuales (los mínimos fijados son para las elementales). Pero este criterio provoca que en los municipios pequeños sea difícil encontrar personas formadas que quieran emplearse como maestro, y que en consecuencia se creen tantas escuelas incompletas, que según la Ley Moyano podían ser dirigidas por personas sin los estudios de maestro. Por esto se hace aún más necesario que los manuales de texto se dirijan a los maestros, no siempre

¹⁹² El estado de las viviendas que se les asignaban, generalmente locales anexos a los que servían de escuela, también era motivo de queja.

¹⁹³ El sueldo de las maestras, aunque en un principio era menor, se equiparó con la Ley de 6 de julio de 1883.

suficientemente preparados, para que entiendan correctamente aquello que posteriormente tendrán que transmitir a sus alumnos.

I. 4. 4. Opiniones

Lo deseable en un trabajo de este tipo sería poder contar con las opiniones de los usuarios de los manuales, pero esto resulta mucho más difícil cuando se trata de textos tan antiguos, porque no se puede entablar una relación directa con sus receptores. Cuando esto ocurre, hay que ceñirse a los testimonios escritos, que en nuestro caso son pocos y corresponden, además, a miembros de la Academia, la corporación que firma las obras.

La primera de estas opiniones la ofrece Emilio Cotarelo y Mori (1928: 20), quien tras exponer la gran difusión del *Epítome*, “con tiradas anuales de unos cien mil ejemplares en cada una de las cincuenta y nueve ediciones”, dice lo siguiente:

“Esto demuestra cuán conveniente fue el indicado pensamiento de reducir a su menor tamaño las reglas de analogía, de sintaxis, de prosodia y principalmente de la ortografía, como más práctica, y el de dar fuerza y carácter oficial a estos libros; porque la gramática necesita presentarse con algo de imposición, no violenta, ciertamente, sino por la persuasión suave y dulce, pero, en fin, con alguna autoridad, sea la Academia u otro cuerpo cualquiera quien la ejerza. Porque dejar abandonados al capricho individual el modo de colocar las palabras en el período, el de pronunciarlas y el de escribirlas sería como tolerar que cualquiera ordenase los guarismos para expresar cantidades de manera distinta que enseñan las matemáticas o les diese figura diferente de la normal en términos que no fuesen conocidos”.

Éste ha sido siempre el discurso oficial de la Institución, y similares son las palabras de Zamora Vicente setenta años después (1999: 381-382), que afirma que “sería muy de desear que, ya en marcha todas las publicaciones de valor normativo que corresponden estatutariamente a la Academia, se volviese a la situación anterior a la guerra civil, en que, a partir de la Ley de Instrucción Pública de Claudio Moyano

(1857), se declaraba la obligatoriedad de los textos académicos para la enseñanza de la lengua en todo el territorio nacional”, y justifica esta opinión alegando que “la pérdida de ese papel rector que la Academia tenía se refleja hoy en la desorientación y el desmaño que, en muchos extremos idiomáticos, se vienen registrando: desconcierto ortográfico, expresión inconexa y rudimentaria, tanto oral como escrita, especialmente en los medios de comunicación, etc.”.

Como contrapunto a este discurso oficial, recogemos la opinión de Miguel de Unamuno¹⁹⁴, que en 1906 publicaba en el *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza* una conferencia dada en Bilbao el 11 de agosto de 1905 en una exposición escolar, y titulada “La enseñanza de la Gramática”. Allí hacía referencia explícita a la obra que nos ocupa, que calificaba como “uno de los libros más nocivos que se han escrito en España” (pág. 355). Según él, el problema es que no se enseña a los niños a usar la lengua con mayor corrección y propiedad, es decir, a hablar mejor, sino que se les obliga a memorizar clasificaciones que no tienen ninguna utilidad posterior: “es ello todo un clasificar por clasificar, para, luego de clasificado, no hacer nada de la clasificación”, dice Unamuno. Opina que las cosas se aprenden haciéndolas, que la lengua no es algo estático (y, en cambio, la Gramática sí) y que habría que promover su empleo espontáneo y libre en las escuelas, dando a los niños léxico, en vez de enseñarles a conjugar y declinar... Pero aunque dedica un par de páginas a criticar definiciones y clasificaciones concretas del *Epítome*, como vemos sus críticas se extienden más allá de este manual, y abarcan todo el sistema de enseñanza de la lengua y la gramática.

No es el único crítico con la Institución. Gómez Asencio y Zamorano Aguilar (2015) recogen un artículo de 1918 –hallado por Alexandre Veiga– del gramático Julio Cejador, que, aunque centra su ataque a la Academia en el supuesto plagio que esta ha hecho de su obra en la *Gramática* del año anterior, también menciona su vertiente escolar, afirmando que monopoliza “la enseñanza del idioma y los textos de las escuelas, de suerte que los verdaderos entendidos en achaque de

¹⁹⁴ Miguel de Unamuno y Jugo (Bilbao 1864- Salamanca 1936) también fue elegido académico, pero ya en la Segunda República, cuando estaba jubilado y pudo figurar como vecino de Madrid (requisito exigido por los Estatutos). Aun así, no pudo tomar posesión, porque en 1936 se expresó contra las autoridades del nuevo régimen.

lenguaje no puedan publicar obras que no tendrían entrada en las clases”. Además de a la Corporación –con la que se muestra muy duro en otros pasajes- la crítica también puede hacerse extensible a la legislación y la política educativa del momento, que, como se ha visto, privilegiaban a la RAE en muchos aspectos y, en concreto, en el de los manuales que estudiamos. Sin embargo, de nuevo nos encontramos con que se culpabiliza únicamente a la Academia –en este caso, por motivos personales– en lugar de hacer un análisis crítico del sistema general.

I. 4. 5. Conclusiones parciales

Como se ha visto, a pesar de las buenas intenciones de gran parte de las iniciativas legislativas del siglo XIX, la educación no llegó a ser tan universal como se pretendía. Sin embargo, sí se puede señalar una gran evolución en este sentido y, sobre todo, un punto de inflexión a partir de 1857, con la Ley Moyano.

Sin embargo, la situación social y educativa del país no podía cambiarse simplemente con un cambio en la ley y la evolución tuvo que ser, necesariamente, lenta. La relevancia de la educación no era percibida de igual forma por todos los sectores de la sociedad, los maestros no siempre tenían la preparación necesaria, la valoración de las decisiones políticas en cuanto a los libros escogidos o permitidos para la enseñanza de una determinada materia no era de aceptación general... Eso hace que se produzca un desfase entre lo que promueven las leyes y la normativa y lo que realmente sucedía en las aulas y en las casas. Sin embargo, no se dispone aún de estudios suficientemente profundos como para conocer el alcance de esas diferencias y poder entender cuál era la situación real.

En lo que respecta al *Epítome*, esto se traduce en que desconocemos la trascendencia que pudo tener, aunque los datos objetivos permiten entrever que no fue pequeña: tenía a su favor la legislación y los intereses personales tanto de sus autores como de sus editores, que defendían su privilegiada situación. Ya se ha visto en un capítulo anterior que fue una importante fuente de ingresos y que se vendían numerosos ejemplares. Las críticas que recibe a principios del siglo XX también son muestra de su relevancia. Aunque sería necesario un estudio más profundo sobre su

uso en las escuelas –si en todas las escuelas había al menos uno, si disponían de él todos los alumnos o solo el maestro, si su uso era más habitual en unas zonas que en otras o estaba más extendido entre ciertas clases sociales, qué uso real le daba el maestro...– y sobre su repercusión en otros manuales, todo parece indicar que el alcance de la obra estudiada fue bastante amplio y que merece, por tanto, un análisis minucioso.

El siguiente bloque se dedicará precisamente a ello, a ofrecer un estudio interno de los contenidos del libro que lo relacione con su obra de referencia, la *Gramática académica*, y facilite investigaciones posteriores sobre la influencia en otras obras –escolares o no– del momento.

BLOQUE

II

Análisis interno

de los

Epítomes

II. 0. Introducción

Se realizará a continuación el análisis interno del *Epítome*, dividiéndolo en tres grandes apartados. El primero, titulado “Los principios de los epítomes académicos”, abordará los elementos previos al núcleo teórico, como son la portada, la segunda de portada, los índices –o, en este caso, la ausencia de los mismos-, la advertencia inicial... así como la estructura general de la obra.

El segundo abordará el apartado de “Nociones preliminares” -que ya contiene información gramatical, pero teóricamente dirigida al maestro- y el tercero se centrará en la parte de la Analogía, grueso de la obra escolar de primera enseñanza. Finalmente, el último apartado se fijará en la parte de Sintaxis, diferenciando entre dos épocas diferentes: la anterior a la *GRAE*-1917 y la posterior, como se justificará en su momento.

En todo momento a lo largo de esta segunda parte se tendrá en cuenta que la *Gramática* académica es, a priori, la obra de referencia en la que se basa el *Epítome* o, más bien, de la que se redacta un epítome. Se comprobará, pues, si verdaderamente la obra escolar es un mero resumen o una selección de contenidos de la *GRAE* y si, en su evolución, se va adaptando a los sucesivos cambios que esta sufre a lo largo de los años. Del mismo modo, se señalarán aquellas ocasiones en que la doctrina del libro de texto difiera de la de la obra mayor, tratando cuando sea posible de establecer los posibles motivos.

De cada uno de estos apartados se irán obteniendo, como en los capítulos anteriores, conclusiones parciales que, en este bloque, se centrarán en establecer qué ediciones del *Epítome* suponen verdaderos cambios en los diferentes aspectos estudiados y son, por tanto, modelos diferentes de los anteriores.

II. 1. Los principios de los epítomes académicos (1857-1938)¹⁹⁵

II. 1. 1. Las portadas

La *Gramática* académica publicada en 1854 llevaba en su portada la siguiente información:

Gramática / de la lengua castellana, / por / la Real Academia Española. / Nueva edición. / [Escudo de la Academia] / Madrid. / En la Imprenta Nacional. / 1854

Tres años después, la Academia publica las obras escolares, y la que supone el objeto de estudio de este trabajo lleva la siguiente información en la portada:

Epítome / de la / Gramática de la lengua castellana, / dispuesto / por la Real Academia Española / para la primera enseñanza elemental. / [Escudo de la Academia] / Madrid, / en la Imprenta Nacional. / 1857.

En primer lugar, habría que destacar el término con el que sería conocida la obra: *epítome*. Cuando los académicos preparan las obras escolares, tienen muy claro que van a redactar un compendio para la enseñanza secundaria y un epítome para la primera enseñanza. En la que entonces era la última edición del *DRAE*, de 1852, definían ambos términos de la siguiente manera:

Compendio: “Escrito ó relacion abreviada. *Compendium, epitome.*” (pág. 172)

Epítome: “Resúmen ó compendio de alguna obra, en que se recoge lo mas principal y de mayor sustancia de ella. *Epitome, compendium.*” (pág. 292)

Aunque ambos términos se presentan prácticamente como sinónimos, sí parece claro que la definición de epítome insiste no solo en abreviar, sino en captar únicamente lo esencial, como parece ser el objetivo de una obra que se va a destinar a niños cuyas edades oscilarían entre los seis y doce años.

La obra de referencia, la que se resume, es la *Gramática de la lengua castellana* publicada en 1854, con la que en capítulos posteriores se irá comparando, para apreciar cómo se produce esa abreviación y si se trata de una simple poda o se realiza algún tipo de adaptación pedagógica para los destinatarios. Puesto que no es

¹⁹⁵ El título de este apartado es un claro homenaje al estudio que Gómez Asencio (2011) ha realizado sobre *Los principios de las gramáticas académicas (1771-1962)* y en el que nos basaremos para hacer la comparación entre las obras escolares, consultadas directamente, y las obras de referencia analizadas en el libro de Gómez Asencio.

una obra original, sino resumen de otra, se considera que está *dispuesto* por la RAE, y se especifica el nivel para el que ha sido preparado.

Gómez Asencio (2011: 28 y ss.) analiza la “cuestión del nombre de la lengua”, que resulta muy interesante, puesto que el título que se da a la obra no siempre es coherente con lo que se va defendiendo en otras partes preliminares respecto a cuál debería ser la denominación de nuestro idioma. Sin embargo, consideramos que ese debate no puede aplicarse al título de la obra escolar, porque no es un epítome de la lengua castellana o de la lengua española, sino de una obra ya publicada, la *Gramática*, cuyo título se reproduce en esta portada.

Al tratarse de la primera vez que se publica, no aparece el número de edición. El resto de la portada es similar a la de la *Gramática*, pues también tiene el escudo y los datos de impresión son similares.

* * * * *

La portada sufre un cambio ya en la siguiente edición, en 1858, pues se añaden dos líneas justo antes del escudo: “Segunda edición / aumentada con preguntas”.

No solo se añade la cuestión de la edición, sino que se aporta otra información: no se trata de una reimpresión de la edición anterior, puesto que cuenta con un añadido, el de las preguntas al final de cada capítulo, que se irán viendo al ir analizando el contenido de esta obra. Lo que interesa aquí es resaltar cómo, a modo de reclamo publicitario, la Academia promociona ya desde la portada la novedad de esta edición.

Lo más curioso es que, en esta edición se trata, efectivamente, de algo novedoso, pero dejará de serlo en las siguientes, que, sin embargo, seguirán incluyendo durante dos años más, tras en correspondiente número de edición (de la 3ª, también de 1858, a la séptima, de 1860), el añadido “aumentada con preguntas”. De ahí que la afirmación de que, más que de una descripción realista, se trate de una forma de publicitar la obra.

* * * * *

Algo similar ocurrirá en la edición de 1861, que además de incluir el número de edición (como las anteriores), que en este caso es la octava, sustituirá el renglón sobre el aumento por este otro: “arreglada en preguntas y respuestas”. De nuevo se ha producido un cambio en la estructura de la obra y de nuevo este se refleja desde la misma portada, como un señuelo que la presenta como algo novedoso, diferente respecto de lo anterior. En este caso, las preguntas ya no están al final del capítulo, sino que estructuran la obra, que ahora es una especie de diálogo. De ello se dará cuenta también en la *Advertencia*, como veremos luego, porque se considera el cambio más importante de la edición.

Este renglón se mantendrá en las siguientes tres ediciones (la cuarta, del mismo año, y las quinta y sexta, de 1862). Después se considerará algo ya establecido y permanecerá tan solo la numeración de las ediciones, sin ningún añadido detrás.

* * * * *

Así será hasta 1870¹⁹⁶. En este año tendría que haberse publicado la vigésima edición, pero lo que ocurre es que la Academia considera que la obra impresa este año es una obra diferente, por lo que le cambia el título e inicia una nueva numeración (es decir, que en la portada de esta no aparece ninguna edición, por ser la primera de la nueva saga). La nueva portada ofrece el siguiente título: *Epítome / de analogía y sintaxis / según la / Gramática castellana / nuevamente publicada / por la Academia Española / y dispuesto por la misma / para la primera enseñanza elemental*¹⁹⁷.

En primer lugar, llama la atención la alusión a la Institución académica sin que vaya precedida del adjetivo “Real”. Coincide en esto el *Epítome* con la *Gramática* publicada el mismo año, así como la que se publicaría en 1874. A este respecto, señala Gómez Asencio (2011: 32-33) que “resulta difícil no vislumbrar alguna conexión entre las dos primeras fechas y la ausencia de los Borbones del poder; no estaría de más recordar que en 1868 Isabel II fue obligada a abandonar el país

¹⁹⁶ El único cambio hasta esta fecha es que, a partir de 1868 (17ª edición) la editorial deja de ser la Imprenta Nacional y pasa a ser la Imprenta José Rodríguez.

¹⁹⁷ Al título le sigue el escudo, el lugar de impresión (Madrid. / Imprenta de José Rodríguez, Calvario, 18) y el año, 1870.

[edición de 1870], que entre 1871 y 1873 reinó Amadeo I [edición de 1874], o que hasta principios de 1875 no se produjo la restauración efectiva de la monarquía, en la persona de Alfonso XII”.

El propio libro escolar declara desde su título los motivos por los que se considera una nueva obra: está basada en una obra distinta, puesto que la Academia ha publicado en 1870 una edición diferente de la *Gramática*, que se presentaba desde su portada como “Corregida y aumentada”. Esta contiene, como señala en la *Advertencia*, dos importantes reformas (el resto de los cambios son, según reza esta misma *Advertencia*, “de un orden secundario”):

1) Por diversas consideraciones que no reproducimos, “la Academia ha disgregado el *Adjetivo* del *Nombre*, y constituido con aquel una nueva parte de la oración”.

2) Aunque hasta ahora “solían las Gramáticas de las lenguas modernas limitarse a tratar de la *Analogía* y la *Sintaxis*”, en esta ocasión la RAE se ha decidido a “incluir en un mismo volumen las cuatro secciones que integran el arte de *hablar* y *escribir* correctamente”, es decir, ha añadido otras dos partes a su *Gramática*: una dedicada a la *Prosodia* (lo que resulta doblemente novedoso, ya que es un tema que la Academia todavía no había abordado), y otra a la *Ortografía* (parte nunca incluida en la *GRAE*, pero sí tratada de forma separada).

La primera de estas reformas la encontramos también en el *Epítome* de 1870, como comentaremos más adelante. La segunda no, lo que no es extraño, ya que las obras escolares (y no solo las académicas) tienden por lo general a ser más conservadoras en cuanto a sus contenidos y, especialmente, porque los niños tienen a su disposición otro manual académico dedicado por completo a la ortografía: el *Prontuario*¹⁹⁸. Aun así, se hacía ahora necesaria la precisión del nuevo título (*Epítome de analogía y sintaxis*), puesto que ya no se resume el libro completo, sino solo algunas de sus partes.

Pero además, asalta otra duda: si efectivamente el *Epítome* de 1870 está basado en la edición de la *GRAE* del mismo año. En principio, no hay ningún

¹⁹⁸ Ofrecer a los escolares en un solo libro lo que tradicionalmente se les había dado dividido en dos hubiera perjudicado económicamente a la Academia, y más en este momento, en el que la Institución se lamenta de que sus ventas son muy bajas porque ha sido instaurada la libertad en el uso de libros de texto.

argumento en contra de esa posibilidad, pero el hecho es que la nueva *Gramática* de la Academia no fue presentada por Hartzzenbusch (“impresa ya, pero en capillas”) hasta el 1 de diciembre, a pesar de que la junta había mostrado en repetidas ocasiones su intención de que esta obra, y las correspondientes ediciones del *Epítome*, el *Compendio* y el *Prontuario* estuvieran a la venta a principios del curso académico¹⁹⁹, y de que por esta razón la Comisión de Gramática había trabajado en julio²⁰⁰, que generalmente era período vacacional para los académicos. Desconocemos cuándo se elaboraron las ediciones de las obras escolares, pero existe la posibilidad de que estas se prepararan antes (o paralelamente, pero que su publicación se produjera, por razones fácilmente comprensibles, primero), aunque en todo caso teniendo en cuenta algunas de las reformas previstas para la *Gramática*, como la que afecta a la división de sustantivo y adjetivo.

El título se mantendrá en las siguientes ediciones²⁰¹, que irán numerándose a partir de la segunda, de 1871, hasta la vigésima segunda, de 1879. Hasta esa fecha seguirá afirmándose que el *Epítome* está basado en una obra “nuevamente publicada” por la Academia, a pesar de los años transcurridos.

* * * * *

En 1880 encontramos un título nuevo: *Epítome / de Analogía y Sintaxis / de / Gramática castellana / para la primera enseñanza elemental / por / la Real Academia Española*²⁰².

¹⁹⁹ El 13 de enero del año al que nos referimos se decide tener “ediciones de la nueva Gramática, del Compendio, del Epítome y del Prontuario de Ortografía para principios del próximo curso”. El 13 de abril se insiste en esta misma idea y la Comisión de Gramática se muestra dispuesta a acelerar la preparación de estas obras.

²⁰⁰ El 7 de julio se “excita a la Comisión de Gramática a que dé a la estampa en un breve plazo la nueva edición y publique también su Compendio y Epítome” y como Bretón de los Herreros “observa que va a quedar solo por ausencia y enfermedad de todos los demás individuos de la Comisión”, Monlau decide “retardar su marcha algunos días” y otros dos académicos, Escosura y Cañete, ofrecen su cooperación.

²⁰¹ La información que cambiará en la portada en 1878, en la decimoctava edición, es de nuevo la imprenta, que a partir de esa fecha será “Gregorio Hernando. Impresor y librero de la Real Academia Española”. Destaca que Gregorio Hernando se considere ya el impresor y librero oficial de la Institución y se anuncie así en la propia portada, cosa que hacía en la *GRAE* desde ese mismo año. Ser el impresor de la Corporación era, por tanto, motivo de orgullo y publicidad.

²⁰² A esto se añade “Vigésima tercera edición / [*Escudo de la Academia*] / Madrid / Gregorio Hernando, impresor y librero / de la Real Academia Española / 1880”.

Los cambios parecen mínimos, pero en nuestra opinión no lo son tanto, porque el *Epítome* deja de ser de la *Gramática castellana* de la Real Academia, es decir, de otra obra (como remarcaba el “según la” que solía preceder al término “Gramática”), para pasar a ser un epítome de la propia disciplina gramatical. Esta idea se refuerza por el desplazamiento de la mención a la Real Academia, que ya no acompaña al término “Gramática”, puesto que no se trata de su obra, sino que se deja para el final. Y ya no ha dispuesto este *Epítome*, sino que es su autora, como muestra la preposición *por*, que siempre acompañaba al título de la obra de referencia.

Eso significa que, según el título, el *ERAE* de 1880 es una obra independiente, que comparte autoría pero no tiene origen directamente en la *Gramática*. A pesar de ello, es descendiente de los epítomes anteriores, puesto que se trata de la vigésima tercera edición, no de una nueva serie (como sí había ocurrido en 1870). Habrá que comprobar en el análisis posterior del contenido del libro, si el nuevo título describe un distanciamiento real con la obra de referencia o si, por el contrario, la herencia es más fuerte de lo que deja ver su portada.

* * * * *

El título de 1880 se mantiene en las sucesivas ediciones, que siguen numerándose, y en las que solo cambia el nombre del editor: a partir de 1886 (en la vigésima novena edición) pasa a ser “Viuda de Hernando y compañía, / impresores y librerías / de la Real Academia Española”; desde 1902 (cuadragésima cuarta edición), es “Perlado, Páez y compañía / (sucesores de Hernando) / impresores y librerías de la Real Academia Española”; y en las ediciones de 1925 y 1928 aparece como “Librería y casa editorial Hernando” (ver el capítulo sobre la edición).

Lo que llama la atención es que en estas dos últimas no haya variado nada más, puesto que el título de la obra de referencia sí ha cambiado. Se llama ahora *Gramática de la lengua española*. Gómez Asencio (2011: 27-33) analiza la postura de la Academia ante el nombre de la lengua, pero no encuentra justificación para que el cambio se produzca, precisamente, en esa edición: “El cambio de ‘*castellana*’ por ‘*española*’ no puede, pues, atribuirse a motivos de carácter endógeno, no tiene su

origen en la gramática, no surge desde ella, que es la misma. Pero el analista no debe pasarlo por alto: el hecho no debería considerarse inconsciente, gratuito ni inocente; supone la quiebra –no avisada– por parte de la corporación, de una larga tradición propia y la asunción –deliberada– de una nueva postura ideológica y socio-lingüística nunca justificada. La adopción en 1924 de ‘*española*’ para el nombre de la lengua debe, pues, de obedecer a razones, pero es el caso que la RAE ni permite saber cuáles ni desliza, dentro de los propios textos de gramática, indicios para intuirlos” (Gómez Asencio 2011: 28).

Algo similar ocurre con las razones para no cambiar la denominación en el *Epítome* en las dos ediciones inmediatamente posteriores. Se muestra de nuevo el *Epítome* más conservador que su obra de referencia. ¿Se trata de una decisión corporativa, que considera mejor para los alumnos de primera enseñanza seguir utilizando el término *castellana*? ¿O es un síntoma de divergencias entre los propios académicos, que mostraría el rechazo a ese cambio por quienquiera que se encargara de la revisión y reedición del *ERAE* en esos años?

* * * * *

Sí cambia el título en 1929, a pesar de que se mantiene la misma editorial. Pero además cambia la disposición de toda la portada, de modo similar a como habían cambiado las de la *Gramática* en 1924 y 1928. La primera información que se ofrece ahora es la autoría, y un “Real Academia Española”, en mayúsculas, encabeza la portada. Insistimos en que este cambio es común a otras obras académicas.

Después aparece el nuevo título, “*Epítome / gramatical / (Morfología y Sintaxis) / para la primera enseñanza*”, acompañado del número de edición (sexagésima), el escudo, el lugar de publicación (Madrid) y el año (1929). En esta ocasión, curiosamente, no aparece el nombre del editor en la portada (aunque sigue siendo el mismo y en las anteriores ediciones de la *Gramática* sí aparece).

El nuevo título coloca en letras más grandes las dos primeras palabras - “Epítome gramatical”- frente a antiguas ediciones, donde lo más resaltado eran los términos *gramática castellana*. Y con el nuevo título no se hace alusión a la lengua analizada, por lo que no se utiliza una denominación determinada. Además, se sigue

afirmando desde la portada que solo se recogen dos partes de la *GRAE*, aunque utilizando ya la nueva terminología que se usará en esta edición: *morfología*.

* * * * *

La denominación de la lengua volverá en la siguiente edición, la de 1931, que es la primera del *Epítome* en cuya portada se lee el término *española*. Han tardado siete años respecto de la *Gramática* y han mediado tres ediciones de la obra escolar. Pero finalmente en esta, bajo la autoría de la “Academia Española” (que vuelve a no ser *Real*, por evidentes motivos históricos²⁰³), aparece el título: “*Epítome / de / Gramática española / (Morfología y Sintaxis) / para la primera enseñanza elemental*”. Esta vez, las letras de mayor tamaño son las de “gramática española”, luego, aunque tarde, la nueva denominación de la lengua ha entrado con fuerza.

Le siguen el número de edición (sexagésima primera), el escudo (cuyo diseño también ha ido cambiando ligeramente) y la editorial, que en esta edición es Espasa-Calpe S.A. Quizá por el cambio de editor o por otros motivos externos, el lugar de edición es triple: aparece “Bilbao” en primer lugar, aunque en letra más pequeña y, en línea aparte, “Madrid (Ríos Rosas, 24) - Barcelona (Cortes, 579)”. Lo último, como es habitual, es el año de edición (1931).

* * * * *

De nuevo el cambio es poco duradero, porque en 1938, para la última edición del *Epítome*, las circunstancias históricas habrán cambiado de nuevo y motivarán que lo primero que se lea en la portada sea “Instituto de España / Real Academia Española” (véase el capítulo sobre la autoría). En cuanto al título, este

²⁰³ Recoge Gómez Asencio (2011: 33) que “para la *GRAE*-1931 se conocen dos variantes, prácticamente idénticas pero no tiradas a plana y renglón: una sin “*Real*”, republicana por tanto, y otra con el adjetivo; ambas en Madrid y por Espasa-Calpe, S. A.; una con pie “Bilbao / Madrid –Barcelona” (la no “*Real*”) y otra con pie “Madrid”. No me ha sido posible determinar si esta segunda es anterior al Decreto de 21 de abril de 1931 o sí, por el contrario, y esto es lo que me inclino a pensar, es edición tardía, y posiblemente posterior a la guerra que algunos iniciaron en 1936; de hecho, sucede que: (i) el pie de imprenta con solo “Madrid” es compartido por las ediciones de las gramáticas académicas de 1959 y 1962, esto es, por las últimas; y (ii) los textos de 1931-*Real*, 1959 y 1962 llevan los mismos renglones y las mismas planas, no así el de 1931-*no Real*”. Como se ve, la edición del *Epítome* de 1931 a la que hemos tenido acceso coincide con la *GRAE*-1931-*no Real*, tanto en el nombre de la Institución como en el pie.

reza “*Epítome de Gramática / de la Lengua española / para la primera enseñanza*”. A continuación aparecen el número de edición (sexagésima segunda), el escudo y el lugar y editorial que circunstancialmente se han convertido en los de esta obra: “Zaragoza / Editorial “Heraldo de Aragón”. Coso, 100 / 1938”.

A pesar de todos los cambios de las últimas ediciones, lo que ha quedado consolidado es el uso del término *española* para referirse a la lengua ya desde la portada.

EPÍTOME
DE LA
GRAMÁTICA DE LA LENGUA CASTELLANA,
DISPUERTO
POR LA REAL ACADEMIA ESPAÑOLA
PARA LA PRIMERA ENSEÑANZA ELEMENTAL.



MADRID,
EN LA IMPRENTA NACIONAL.
1837.

EPÍTOME
DE LA
GRAMÁTICA DE LA LENGUA CASTELLANA,
DISPUERTO
POR LA REAL ACADEMIA ESPAÑOLA
PARA LA PRIMERA ENSEÑANZA ELEMENTAL.
Segunda edición
AVUMENTADA CON PREGUNTAS.



MADRID,
EN LA IMPRENTA NACIONAL.
1858.

EPÍTOME
DE LA
GRAMÁTICA DE LA LENGUA CASTELLANA,
DISPUERTO
POR LA REAL ACADEMIA ESPAÑOLA
PARA LA PRIMERA ENSEÑANZA ELEMENTAL.
Octava edición
ARREGLADA EN PREGUNTAS Y RESPUESTAS.



MADRID,
EN LA IMPRENTA NACIONAL
1861.

EPÍTOME
DE ANALOGÍA Y SINTÁXIS
SEGUN LA
GRAMÁTICA CASTELLANA
NUEVAMENTE PUBLICADA
POR LA ACADEMIA ESPAÑOLA
Y DISPUERTO POR LA MISMA
PARA LA PRIMERA ENSEÑANZA ELEMENTAL.



MADRID.
IMPRENTA DE JOSÉ RODRIGUEZ, CALVARIO, 18.
1870.

K. 4^o
REAL ACADEMIA ESPAÑOLA

EPÍTOME GRAMATICAL

(MORFOLOGÍA Y SINTAXIS)
PARA LA PRIMERA ENSEÑANZA

SEXAGÉSIMA EDICIÓN



MADRID
1929

EPÍTOME DE ANALOGÍA Y SINTAXIS DE GRAMÁTICA CASTELLANA

PARA LA PRIMERA ENSEÑANZA ELEMENTAL

POR
LA REAL ACADEMIA ESPAÑOLA

VIGÉSIMA TERCERA EDICIÓN



MADRID
GREGORIO HERNANDO, IMPRESOR Y LIBRERO
de la Real Academia Española
1880

ACADEMIA ESPAÑOLA

EPÍTOME DE GRAMÁTICA ESPAÑOLA

(MORFOLOGÍA Y SINTAXIS)
PARA LA PRIMERA ENSEÑANZA ELEMENTAL

Sexagésima primera edición



ESPASA-CALPE, S. A.
BILBAO
MADRID ◆ BARCELONA
Río Rosas, 24 ◆ Cortes, 579
1931

INSTITUTO DE ESPAÑA
REAL ACADEMIA ESPAÑOLA

EPÍTOME DE GRAMÁTICA DE LA LENGUA ESPAÑOLA

PARA LA PRIMERA ENSEÑANZA

SEXAGÉSIMA SEGUNDA EDICIÓN



ZARAGOZA
EDITORIAL "HERALDO DE ARAGÓN". Coso, 100
1938

II. 1. 2. La segunda de portada

La página que encontramos en el reverso de la portada lleva en 1857 una afirmación: “*Esta obra es propiedad exclusiva de la Real Academia Española*”. Y justo debajo se cita el artículo 88 de la Ley Moyano: “La Gramática y Ortografía de la Academia Española / serán texto obligatorio y único para estas materias en la / enseñanza pública. / *Ley de 9 de Setiembre / de 1857, artículo 88*”.

En esto se adelantan las obras escolares a la *Gramática*, que no utiliza esta página para incluir información hasta 1858, en que hace la misma afirmación con que comenzaba el *Epítome* del año anterior y defiende sus derechos de propiedad intelectual.

Tanto la afirmación como la cita se mantendrán en las ediciones posteriores, en el *Epítome* y en la *Gramática*, hasta 1870. En esta fecha, del *ERAE* se suprime la referencia legislativa y se mantiene únicamente la mención a la propiedad exclusiva de la obra por parte de la Academia. La *Gramática*, sin embargo, altera esa redacción y la sustituye por la siguiente “*Esta obra es propiedad de la ACADEMIA ESPAÑOLA, que ha cumplido con las prescripciones de la Ley de 10 de Junio de 1847 sobre propiedad literaria, y hará uso de su derecho contra quien se lo usurpare*”. Se invierten, pues, los papeles: se deja de citar una ley en la obra escolar pero, en cambio, se cita otra en la que no lo hacía hasta ahora, la de referencia.

La Academia mantiene esa cita en la edición de la *Gramática* de 1874, pero, como señala Gómez Asencio (2011: 34), “el tono, ya intimidatorio, de 1870 y 1874 (dirección del marqués de Molins) se agrava entre 1878 y 1885 (dirección del conde de Chestre): se retorna al “exclusiva” (de 1858) y se cambia “hará uso de su derecho” por “perseguirá” [...]. Este último punto, el de la persecución, es omitido –ya para siempre- de las *Gramáticas* en 1888”.

El *Epítome*, por su parte, reproducirá a partir de 1880 la nueva e “intimidatoria” nota: “*Esta obra es propiedad exclusiva de la REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, que se reserva cuantos derechos le corresponden con arreglo á la Ley de propiedad literaria de 10 de Julio de 1847, y á los convenios sobre esta materia celebrados por España con otras naciones. LA ACADEMIA perseguirá á quien le usurpare cualquiera de estos derechos*”.

Además, este año el editor utilizará el pie de esta página para ofrecer su dirección: “Imprenta de Gregorio Hernando, Calle de Ferraz, núm. 13”. Este pie cambiará, como es lógico, varias veces:

- en 1886, por “Imprenta de la Viuda de Hernando y Compañía – Madrid, Ferraz, 13”; posteriormente (ya en el siglo XX), por “MADRID.- Imp. de los Sucesores de Hernando, Quintana, 33”;

- más tarde, en 1929, por “Imprenta de Librería y Casa Editorial Hernando (S. A) / (Fundada el año 1828) / Impresores y librereros de la Real Academia Española / Despacho: Arenal, núm. 11 – Talleres: Quintana, núm. 31”;

- en la siguiente edición, de 1931, por “Talleres Espasa-Calpe, S. A. – Ríos Rosas, 24, Madrid”;

- y, finalmente, en 1938, la publicidad de las editoriales será sustituida por “Saludo a Franco: ¡Arriba España!”, en mayúsculas y letra más grande que la de la mención a la propiedad intelectual.

Lo que no cambiará, a pesar de la omisión de la *GRAE*-1888 es la cita, de la que se omitirá la fecha concreta de la Ley de propiedad intelectual, pero que sigue incluyendo el concepto de persecución (aunque a veces en condicional y otras en futuro) en todas las ediciones del *Epítome*, desde 1880 hasta el final, en 1938.

En esta última edición, además del pie, se añade una nueva referencia legislativa previa a la mención a la propiedad intelectual. Se trata del artículo 3º de la Orden de 11 de abril de 1938 del Ministerio de Educación Nacional, encomendando al Instituto de España “la redacción y edición de textos, destinados a la enseñanza primaria en sus distintos grados, y que serán impuestos por el Estado con carácter obligatorio, así para la enseñanza pública como para la privada”. Este artículo vuelve a hacer alusión a la legislación reciente y concreta, ya no en general, porque, como sucedía en 1857, esa referencia alude concretamente a la Academia, pues dice que “los textos de Gramática Castellana actualmente publicados por la Real Academia Española tendrán el mismo carácter obligatorio y serán incorporados al cuadro de textos del Instituto, aunque la tarea de su edición, así como los beneficios de la misma, sigan especialmente adjudicados a la mencionada Academia”. La RAE cita, por tanto, en la segunda de portada los artículos que hacen mención específica de sus privilegios.

Gómez Asencio (2011: 35) estudia las modificaciones que se producen en esta página en las distintas ediciones de la *Gramática* y concluye que “la historia de las *GRAEs* se inicia con silencios acerca de la propiedad de las ideas (y de las copias) y se continúa con declaraciones donde se albergan posiciones muy diferentes, que conducen desde la mera mención de la propiedad intelectual –eso sí con carácter de exclusividad- en 1858 hasta el atrincheramiento en los derechos; o que la fase más áspera y desabrida de esa historia, la más distante de una idea de servicio público desinteresado, es justamente la que ocupa los casi veinte años que van de 1870 a 1888, y dentro de ella muy especialmente el período, procesal, que corre de 1878 a 1885”.

Lo curioso es que el silencio que este autor señala para las primeras ediciones de la *Gramática* se rompe precisamente con la aparición de las obras escolares, las primeras en utilizar la segunda de portada para reclamar la propiedad intelectual. Además, cuando esta posición se endurece en la *GRAE*, lo hace también en el *Epítome*, pero no ocurre lo mismo cuando la obra de referencia relaja su postura. La obra de primera enseñanza se mantendrá, por tanto, en la fase descrita por Gómez Asencio como “la más distante de una idea de servicio público desinteresado”, lo que no deja de ser llamativo.

II. 1. 3. Índice de materias

La *Gramática* académica ofrecía en sus primeras ediciones, entre sus partes introductorias, una dedicatoria al monarca y la tabla de los capítulos que componen la obra o índice de contenidos. Ambos elementos desaparecieron en la edición de 1854, el primero definitivamente y el segundo hasta 1870.

Sin embargo, ninguna edición del *Epítome* –ni la primera, visto que tampoco estaba en el modelo de 1854, ni a partir de 1870- incorpora un índice. No se trata de que no lo encontremos al inicio, sino simplemente que no existe, a pesar de que hubiera supuesto una ayuda para la consulta de la obra.

Probablemente hay dos motivos para esta ausencia. Por un lado, que se trata de una obra breve, con una estructura poco compleja (no hay muchos subapartados, como sucede en la *GRAE*), lo que posiblemente hiciera parecer a los académicos que resultaba poco necesario fijar esa estructura, únicamente con dos partes de nueve y seis capítulos respectivamente, en una tabla previa a la obra.

El otro motivo, más decisivo en nuestra opinión, lo apuntábamos ya en un trabajo anterior (Encinas Manterola 2006), donde señalábamos que el índice puede ser un elemento estructurador de la obra. Que se coloque al inicio o al final se considera generalmente una mera cuestión de gustos. Pero hay otra posible lectura: si el índice se encuentra en las primeras páginas es muy posible que el lector lo vea al empezar el libro, y le sirva, por tanto, como anticipo de lo que va a encontrarse o, incluso, como guía de lectura. Sin embargo, cuando el índice se pospone a la obra, su función se reduce, y se convierte en un elemento de consulta, que se encuentra cuando se busca, cuando hay una intención por parte del lector.

Como se ha dicho, el *Epítome* carece de índice. Según lo anterior, esto puede interpretarse de la siguiente manera: una obra sin índice no es una obra de consulta. Puesto que el *ERAE* es una obra para primera enseñanza, con los conceptos más básicos y esenciales, parece lógico pensar que es un libro de estudio, para leer ordenadamente, desde el principio hasta el final. Una vez memorizada su información el alumno puede tener acceso a libros más complejos, como el *CRAE*

o la *GRAE*, y si tiene alguna duda o consulta no recurrirá al manual más básico (o al menos, no es lo que se espera de él)²⁰⁴.

²⁰⁴ Sin embargo el *Compendio* tiene destinatarios más formados, que teóricamente ya han adquirido las nociones esenciales de gramática, y que pueden querer ampliar sus conocimientos sobre esos conceptos. Para ayudarse pueden recurrir al índice, que, en una sola página, enumera los capítulos de los que se compone el libro y la página en la que comienzan. Con un solo golpe de vista puede accederse a la macroestructura (tampoco más allá, pues no se recogen las subdivisiones), y a partir de ahí a la información que le interese al usuario.

Por último, la *Gramática* ofrece otro tipo de índice. No es un reflejo de su estructura, sino un índice temático, por materias, ordenado alfabéticamente. Ocupa ocho páginas, y en él se encuentran tecnicismos gramaticales, pero también palabras de la lengua estándar, como verbos irregulares (que remiten a la página donde está el cuadro a cuya conjugación corresponde), preposiciones, adverbios... Y no se remite siempre a una página concreta; a veces las remisiones son múltiples, para poder acceder a todas las informaciones que se ofrezcan en relación con esas palabras. Este es un índice para dudas muy concretas, un índice cuya única función posible es la consulta. Y una consulta especializada. Está claro que los destinatarios de este índice deben poseer un mayor nivel de conocimientos, tanto para poder usarlo como para que les surjan el tipo de dudas que un índice de este tipo puede resolver.

II. 1. 4. La *Advertencia* del *ERAE* de 1857 en comparación con la de las *GRAE* de 1854 y 1858

Tras la portada y algunas páginas más de cortesía (en una de las cuales se repite el título, pero abreviado en “Epítome de la Gramática de la lengua castellana”), se encuentra la *Advertencia*, paginada en números romanos, en la que la Institución afirma que «ha creído que debía ceñirse a dar a los niños una ligera idea de las partes de la oración, y del orden lógico en que se fundan los preceptos de la sintaxis», y espera que «no pierdan esto de vista los que echaren de menos en el presente opúsculo algunas reglas, y sobre todo ciertas excepciones»²⁰⁵. Parece, por tanto, que ha hecho una adaptación de su doctrina teniendo en cuenta a sus destinatarios, y las limitaciones de los mismos²⁰⁶.

Luego expone, en cuanto a la metodología de enseñanza, que «en todo lo que es estudio rudimental, conviene dejar poco al libro» y ensalza la labor del maestro como elemento fundamental en este nivel. Y por eso, como mediador entre libro y alumnos, le dirige las notas aclaratorias y «algunos otros pasajes del texto, como la introducción a las nociones preliminares y la de la sintaxis». Además, se pide su colaboración también a la hora de explicar los ejemplos, pues si bien la Academia afirma que ha intentado ser muy clara en sus explicaciones, no ha hecho lo mismo a la hora de ejemplificarlas y “al contrario, se emplean adrede vocablos y frases poco familiares á los niños”, con el objetivo de excitar su curiosidad y promover, como ya hemos dicho, las aclaraciones de los maestros.

Añade la Academia que es necesario que estas “primeras nociones” las apliquen los niños “hablando y escribiendo en repetidos ejercicios”, porque la práctica es el mejor método para aprender bien una lengua “y perder los vicios o resabios que en la infancia se adquieren con el uso indocto y vulgar del idioma patrio”. Pero lo cierto es que no facilita después ningún tipo de ejercicio para llevar

²⁰⁵ Sin embargo en el *Compendio*, que también comienza con un apartado titulado *Advertencia* (aunque más corto y sin paginar), se expone que de las reglas gramaticales y «de las indicadas anomalías e irregularidades, se ha procurado no omitir ninguna esencial en el presente Compendio». Y a los maestros se reserva ya solo la tarea de «explicarlas» o insinuar otras, además de la de resolver las dudas «á los discípulos de ménos fácil comprensión», por lo que no se le considera ya mediador imprescindible.

²⁰⁶ También dicen que sus límites “se han fijado con gran meditación”, pero resulta difícil creer que se meditara mucho sobre esta obra, cuya redacción recordemos que se había realizado en menos de un mes (le había sido encargada a Segovia el 10 de septiembre y estaba en circulación ya el 15 de octubre del mismo año).

a cabo estas prácticas, y que lo que predomina a lo largo de todo el libro es más bien el componente teórico.

Podemos esquematizar los contenidos de esta *Advertencia* de la siguiente manera:

- (I) Justificación de la aparición del *Epítome* y su elaboración.
- (II) Objetivos del libro y función del maestro y la práctica en el aprendizaje.
- (III) Explicación sobre los ejemplos y las notas, así como las introducciones.

Como se ve, todo el contenido gira en torno a la elaboración del propio libro y a justificar las decisiones tomadas en su redacción: la brevedad, la metodología con la que espera que se use, los ejemplos, la estructura...

Nada que ver con el *Prólogo* de la *Gramática* de 1854, cuyo esquema ofrece Gómez Asencio (2011: 83):

- a) Información académica (p. V)
- b) Mención explícita de fuentes (p. V)
- c) Observaciones diversas sobre aspectos varios de la gramática que (por las razones que sean) han merecido ser resaltadas por medio de su inclusión en el prólogo (pp. VI-IX).
- d) Elogio de la lengua (pp. IX-X).
- e) Misión de la Real Academia Española (p. X).

En el caso de la *Gramática*, como se ve, la información de la parte introductoria no se ciñe únicamente a la obra en que aparece, sino que se empieza con una autoalabanza de la Corporación, se sigue con la propia obra (fuentes y observaciones sobre el objetivo pedagógico, la metodología, justificación de algunas decisiones sobre contenidos y metodología...), se habla de la lengua analizada (aunque de forma muy resumida respecto de las ediciones de 1771 y 1796) y, finalmente, se vuelve a hablar de la propia Institución y su misión. Solo b) y c) se centran realmente en la obra prologada y, aunque las justificaciones son, evidentemente, diferentes, solo el bloque c) tiene relación con la *Advertencia* del ERAE de 1857.

Quizá este sea el motivo del distinto título que tienen las partes introductorias en las distintas obras (en la *Gramática* de 1854 reciben el nombre de *Prólogo* y en las obras escolares, tanto *Epítome* como *Compendio*, aparece bajo el

epígrafe *Advertencia*): marcar que se trata de conceptos distintos y que los de las obras de 1857 no son resúmenes de esta parte de la obra de referencia.

Menos relación aún tiene el *Prólogo* de la *Gramática* de 1858, basado en el de la edición anterior, pero reducido prácticamente a la mitad. Lo que desaparece está, precisamente, en los bloques que más relación tenían con lo tratado en la *Advertencia* del *Epítome*: los apartados b) (mención de las fuentes) y parte del c), porque los objetivos de la obra, una vez aparecidos el *Epítome* y el *Compendio*, han variado, como también lo ha hecho la metodología, que se considera menos necesario explicar.

Sin embargo, coinciden esta vez en el título, porque aunque a lo largo del texto y en el encabezado de las páginas que ocupa se sigue leyendo la palabra “prólogo”, el apartado comienza con el título *Advertencias*. Parece apreciarse una tendencia al uso de este concepto, aunque no puede confirmarse porque en las cinco ediciones siguientes de la *Gramática* desaparece esta parte introductoria.

II. 1. 5. La evolución de la *Advertencia* del ERAE

La primera reforma de la segunda edición, en 1858, se hace en la *Advertencia*, a la que se añade un párrafo más en el que se explica la introducción de las preguntas²⁰⁷: “Para mayor facilidad de la enseñanza va aumentada esta segunda edición con preguntas al fin de cada capítulo, y se omiten las respuestas, a fin de obligar a los niños a discurrir para buscarlas; único medio de que se eche de ver si han aprendido algo más que a repetir palabras de memoria”.

Honra a la Academia el intentar huir del sistema meramente memorístico que imperaba en la enseñanza de la época, pero veremos después si efectivamente lo consigue o se queda en un objetivo malogrado.

Por otra parte, estas preguntas ayudan al maestro a controlar los conocimientos de sus alumnos, porque son ellos los que evalúan las respuestas, lo que es otro indicio de que los destinatarios principales del *Epítome* son los maestros.

En cualquier caso, el añadido vuelve a hacer referencia a la propia obra y a la metodología que se propone para su uso.

* * * * *

Otra edición, numerada como la tercera, aparece también en 1858. Su primera página aparece numerada con el número romano V, y el título del apartado es “Advertencia de la segunda edición”.

En 1859 se publica la cuarta edición, que mantiene ese mismo título para la *Advertencia*, y en la quinta edición, también de 1859, hay un cambio: se introduce en la última página de la *Advertencia*, numerada con un VII, una nota, la siguiente: “NOTA. Siendo esta quinta edición idéntica a la segunda nada hay que añadir a la advertencia antecedente”.

Es decir, que durante estos años, a diferencia de lo ocurrido en la *Gramática*, se ha mantenido esta parte introductoria, pero no se ha hecho en ella ninguna variación, lo que además se ha dejado claro en todas las ocasiones.

²⁰⁷ El resto de la *Advertencia* queda tal cual estaba, no se modifica.

* * * * *

En 1861 se publica la octava edición, en cuya estructura se observan notables cambios.

En la *Advertencia* del nuevo ejemplar, totalmente reformada y reducida a un solo párrafo, la Academia afirma no haber hecho apenas cambios, salvo el que se refiere al método: “*Por acomodarse a la costumbre y método de enseñanza de la mayor parte de las escuelas, ha determinado la Academia poner el EPÍTOME DE SU GRAMÁTICA en preguntas y respuestas. Esta variación, y la de algunos ejemplos que la experiencia ha aconsejado, son las únicas diferencias entre la presente edición y las siete anteriores*”.

Este breve párrafo es el único en esta edición que ya no alude al objetivo o la metodología general de la obra, sino que solo justifica el cambio estructural que se ha producido. Se considera que la obra está ya establecida, que su brevedad, por ejemplo, ya no necesita justificación. Solo la novedad lo necesita, y esta se explica porque se trata de la metodología más habitual en las escuelas. Sin embargo, la organización en preguntas y respuestas se encaminaba hacia la memorización, que en la *Advertencia* de las ediciones anteriores (desde 1858) se había rechazado. Este puede ser otro de los motivos por los que el resto del apartado se suprime, puesto que el cambio de estructura supone también un cambio en la concepción metodológica que la comparación pone de manifiesto.

* * * * *

También en 1861 se publica la novena edición del *Epítome*, en la que se elimina la *Advertencia*. Incluso a pesar de ser del mismo año, la novedad ya no es tal y, por lo tanto, no se explica.

Lo curioso es que este “silencio prologal” (tomamos prestada la expresión de Gómez Asencio, 2011) será definitivo. Ni siquiera en 1870, cuando la *GRAE* recupere la *Advertencia*²⁰⁸ (hasta la edición de 1880) o tras la *GRAE* de 1911, que

²⁰⁸ Con la siguiente estructura, según Gómez Asencio (2011: 103):

- a) Brevisima noticia sobre la historia y la meritoria labor de la RAE.
- b) Dictamen acerca de las relaciones de la RAE con la sociedad, con el público de sus obras.
- c) Reflexiones acerca del papel y la función de la RAE en relación con la lengua española.

también reintroduce este apartado, y lo centra esta vez en justificar la ausencia de cambios (es decir, que el prólogo gira en torno a los contenidos y metodología de la propia obra, como ocurría con las partes iniciales de la obra escolar).

Se podría pensar que, puesto que la Academia ha basado el contenido de la *Advertencia* del *ERAE* en justificar la metodología y estructura de la propia obra, omite este apartado cuando no hay cambios en este sentido. Pero tampoco en las ediciones posteriores a la *Gramática* de 1917, que como se verá supone un cambio estructural en la parte dedicada a la sintaxis, con modificación de la mayor parte de los capítulos, o en el *ERAE*-1929, que modifica de nuevo su estructura y abandona la forma dialogada, se recuperará la parte introductoria.

Durante el resto de ediciones, a partir de la novena, el *Epítome* enlazará directamente de la portada y la segunda de portada, tras unas páginas de cortesía, con las *Nociones preliminares*.

d) Presentación de las innovaciones de esta edición en materia de gramática.
e) Remate.

II. 1. 6. Estructura de la obra

Como se observaba en el apartado anterior, la *Advertencia* del *Epítome* se utilizó, durante los primeros años, para justificar su metodología y su estructura. Por eso queremos detenernos brevemente en este punto, antes de abordar el resto de apartados, que ya atañen a cuestiones lingüísticas.

El *Epítome* de 1857 tiene un total de 60 páginas, incluyendo la *Advertencia*, cuya numeración se continúa, aunque se pase de hacerlo en números romanos a las más habituales cifras arábigas en el resto de libro²⁰⁹. La primera parte de la *Gramática* (la que corresponde a la *Analogía*) abarca 36 páginas, de la 17 a la 52, ambas incluidas. La segunda (la de la *Sintaxis*), mucho más breve, se extiende desde la 53 hasta la 64, o lo que es lo mismo, 12 páginas. Esta distribución, comparada con la del *Compendio*²¹⁰ y la de la *Gramática*²¹¹ de 1854, quedaría porcentualmente de la siguiente manera:

	EPÍTOME	COMPENDIO	GRAMÁTICA
Introducción	5 %	1,6 %	2,5 %
Notas preliminares	13,3 %		
Analogía (1ª parte)	60 %	72,8 %	58,6 %
Sintaxis (2ª parte)	20 %	24 %	21,1 %
Apéndices			14,2 %
Índices		0,8 %	3,4 %

²⁰⁹ La última página del *Epítome* está marcada con el número 64, pero la primera de la *Advertencia*, que es donde se ha empezado a contar, lleva el número V.

²¹⁰ El *Compendio* es bastante más amplio, pues alcanza las 122 páginas, a las que hay que sumar una más del índice y las dos de la *Advertencia*, todas ellas sin numerar. Desde la marcada con el número 1 hasta la señalada con el 91, tenemos las páginas dedicadas a la primera parte, y desde la 93 a la 122, las 30 dedicadas a la sintaxis.

²¹¹ La *Gramática*, con 226 páginas, es la más voluminosa. Además, hay que sumar otras 6 páginas del *Prólogo*, que llevan números romanos del V al X, pero cuya numeración no se continúa después en arábigos. De las siguientes, 136 páginas corresponden a la primera parte y 49 (de la 137 a la 185) a la segunda. Las otras 41 se reparten entre el apéndice (33) y el índice y la fe de erratas (8).

La estructura básica de las tres obras es similar: las tres tienen una parte introductoria (llamada *Prólogo* en la *GRAE* y *Advertencia* en las obras escolares) y otras dos partes bien diferenciadas²¹², dedicadas una a la *Analogía* y otra a la *Sintaxis*, esta de menor extensión.

Sin embargo, hay dos diferencias importantes: en primer lugar, en el *ERAE* encontramos un apartado titulado *Nociones preliminares*, destinadas a los maestros; por otra parte, en las obras escolares desaparece el *Apéndice* con la «Lista de palabras que se construyen con preposición». De la primera de las diferencias hablaremos luego²¹³.

Además, existe otra división interna de esas partes en capítulos. En el caso del *ERAE*, la primera parte se compone de nueve capítulos, uno para cada parte de la oración. En cada uno de ellos se ofrece la definición académica de la parte correspondiente y se habla de sus clases o posibles formas. La parte de la sintaxis tiene seis capítulos, el primero de ellos titulado «De la Sintaxis en general» (dedicado, según la *Advertencia* a los maestros), donde se resalta la importancia de esta parte de la gramática y se anuncian los elementos más importantes que hay que tener en cuenta en este sentido para un buen uso de la lengua. A cada uno de estos elementos se le dedica, a continuación, un capítulo (concordancia, régimen y construcción), a los que siguen uno dedicado a los diferentes tipos de oraciones y otro titulado «De la sintaxis figurada», que recoge las cinco figuras que, según la Academia son las más importantes. Estas subdivisiones sí son diferentes a las de las obras académicas más extensas:

- En el *CRAE* se mantiene la estructura de la segunda parte, pero se altera la de la primera, donde se añaden capítulos hasta alcanzar un total de dieciséis. El primer añadido es un capítulo inicial, introductorio, titulado «De las partes de la Oración en general» (que suple, en cierta medida, la carencia de *Nociones preliminares*).

²¹² Los títulos de estas partes aparecen resaltados mediante mayúsculas y negrita, y siempre empiezan en página impar (incluso aunque eso exija dejar alguna en blanco), lo que demuestra su importancia y su independencia.

²¹³ La segunda podría deberse a una simple cuestión de economía (las obras escolares han de ser, necesariamente, más breves, y para ello hay que reducir contenidos) o al hecho de que este *Apéndice* no sea considerado relevante por la RAE para los niveles escolares, puesto que se trata de un apartado que resuelve dudas, pero no esencial en estas fases iniciales de la educación (además, para resolver dudas en las escuelas existe la figura del maestro).

Luego se van explicando las diferentes partes de la oración una a una, con la diferencia respecto al Epítome, de que algunas de ellas acaparan varios capítulos: el nombre (que pasa a ocupar cuatro capítulos, al estructurarse la información de manera distinta) y el verbo (que ocupa tres, de cuales los dos últimos se componen, casi completamente, de información nueva). Por último, se añade un capítulo al final de esta parte, dedicado a las «Figuras de Dicción» (diferenciadas por la Academia de las de construcción, que son las que conforman la sintaxis figurada y que sí se explican en las tres obras).

- De la *Gramática* hay poco que decir, salvo que es, claramente, el modelo estructural que se sigue para elaborar el *Compendio*, ya que mantiene, capítulo a capítulo, la misma estructura, tanto en títulos como en contenidos. La única diferencia es la eliminación en el *CRÆE* de pequeños apartados, como «Uso antiguo de algunos tiempos», en el capítulo VIII, «Advertencia sobre la diferente figura de los verbos irregulares en lo antiguo», en el capítulo siguiente, «Adjetivos que á veces se convierten en adverbios», del capítulo XII...

Se observa, pues, que el *ERÆE* posee una estructura diferente, con apartados nuevos, más sencilla y breve, que dedica a cada parte de la oración y a cada fenómeno sintáctico un único capítulo, sin subdivisiones, y que facilita con cuadros y ejemplos (quizá no suficientes, pero al menos novedosos) la comprensión. También colabora en la labor pedagógica, aconsejando al maestro actuaciones concretas²¹⁴.

A pesar de que las cifras de porcentaje de espacio dedicado a cada parte coincidan en gran medida, el hecho de que presente tantas diferencias externas (divisiones distintas, ejemplos distintos, notas distintas...) nos lleva a pensar que, desde el punto de vista de la estructura, es una obra de nueva planta, con una adaptación de la *Gramática* mucho mayor que la realizada, aparentemente, para el *Compendio*²¹⁵.

²¹⁴ Todo ello, con más detalle, lo estudiamos ya en un artículo sobre el uso de la estructura como herramienta o *arma pedagógica* (véase Encinas Manterola 2006).

²¹⁵ En el caso del *Compendio*, sí creemos que se trata de una adaptación de la *GRÆE*, hecha fundamentalmente a base de eliminar información considerada no esencial, pero manteniendo intacta la estructura, con la única excepción de los elementos periféricos, que sí varían: introducción, apéndice e índice. La explicación puede ser la siguiente: el *Epítome* surge para llenar un vacío, puesto que no había ninguna obra académica anterior dirigida a niveles tan bajos, pero el *Compendio* surge para llenar un espacio que ya había intentado abarcar la *Gramática* de 1854, que había hecho un esfuerzo de adaptación y había tenido en cuenta a los jóvenes

Resulta interesante contrastar esto con una de las afirmaciones de Garrido Vílchez (2012: 113), que tras analizar internamente las tres obras mediante calas en los contenidos, concluía que «el criterio de adaptación de contenidos en los “libros menores” no parece ser otro que la poda de los distintos apartados, ya se haga de forma discreta (caso del *CRAE*), ya de forma drástica, reduciendo las explicaciones al mínimo (caso del *ERAE*)». Es cierto que no se crean nuevas teorías, ni se hace una adaptación real de las ya existentes (eso sería, en todo caso, desde el punto de vista académico, labor del maestro), pero creemos que, en lo que respecta a la estructura, en el caso del libro de primera enseñanza hay un intento de acomodación a nuevos destinatarios, aunque ese intento pueda tener o no éxito, y aunque los resultados puedan criticarse²¹⁶.

En suma, como defendíamos en Encinas Manterola (2006), a partir de 1858 la Academia tendría tres libros con una teoría similar, pero con tres estructuras diferentes, convirtiéndose la estructuración de la obra en el arma pedagógica por excelencia para la institución. Hay que ver, ahora, cómo se utiliza la estructura en las diferentes ediciones.

* * * * *

Ya adelantamos, al hablar de los autores (II, 4.4.), que apenas publicadas las obras escolares la Academia decide revisarlas²¹⁷. La revisión del *Epítome* comienza el 17 de diciembre de 1857, y lo primero que se plantean es “si para esta edición se

estudiantes como destinatarios, aunque sin olvidar del todo que otro tipo de personas, con nivel o intereses distintos, podían acercarse también a la *GRAE*, y esta tenía que seguir abarcando también los niveles más altos (lo que explica la necesidad del apéndice, de un tipo de índice distinto, de apartados más concretos, como los dedicados a usos antiguos del español...). La Academia posiblemente decidiera aprovechar ese esfuerzo de adaptación que ya había realizado en 1854, y mantener los resultados en el *CRAE* de 1857, simplemente eliminando detalles, información menos relevante. El nuevo planteamiento se haría en 1858, en la nueva *Gramática*, que tendría una función totalmente distinta al haber cedido la mayor parte de la responsabilidad educativa a las obras del 57. Así lo corrobora Garrido Vílchez, cuando dice que «el cambio de destinatarios que se produce entre la *GRAE*-1854 y la *GRAE*-1858 condiciona físicamente, y de forma evidente, el nuevo libro de *Gramática*, no así el aparato teórico-doctrinal». Aun así, todo lo referente al *Compendio* debería ser corroborado con un estudio más en profundidad de estos libros.

²¹⁶ Sí estamos de acuerdo con Garrido Vílchez (2012: 113) en que «el grado de adaptación metodológica de la enseñanza gramatical no resulta, en absoluto, idóneo» y en que se echan de menos ejercicios, más ejemplos, más adaptación de contenidos... Pero esto se irá viendo en el análisis posterior de la obra.

²¹⁷ En las *Actas* del 3 de Diciembre de 1857 se acuerda proceder “al exámen del Compendio y Epítome de la Gramática Castellana que con el nombre de la Academia se han impreso y publicado; y para cuya composicion, por ser urgentes, se dio respectivamente un voto de confianza á los Señores Breton y Segovia”.

formularía toda la doctrina con preguntas y respuestas, si no se haría novedad en la forma de su redacción, o si se adoptaría para ella un sistema mixto, esto es, el de añadir al texto continuado y no interrogativo una serie de preguntas que resuman lo sustancial de aquel, omitiendo las respectivas respuestas, para que al darlas los niños muestren hasta qué punto han aprovechado las lecciones a que se refieran”. Tras discutir sobre el tema aprueban lo último. La revisión de esta obra dura hasta el 28 de enero de 1858²¹⁸, y ese mismo día empieza la del *Compendio*, que se alarga hasta el 22 de febrero.

Recordamos todo esto para mostrar que las ediciones de 1858 de ambas obras escolares no están basadas en la edición de la *Gramática* del mismo año, sino en las ediciones de 1857 de las mismas obras (primer modelo; III, 2), revisadas. De hecho, en este caso se invierte la situación, y es la *Gramática* extensa la que se reforma teniendo en cuenta los cambios hechos previamente en el *Compendio* y en el *Epítome* (especialmente en el primero), tal y como se deduce de lo afirmado en las *Actas* de 22 de febrero: “Se concluyó el examen del Compendio de nuestra Gramática, y siendo necesario poner en consonancia con él la Gramática matriz, se dio este encargo al Señor Segovia, proponiéndose la Academia revisar también detenidamente dicho tratado principal”. Por si quedara alguna duda, el 23 de septiembre del mismo año, cuando fue necesario reimprimir la *GRAE*, se insistió de nuevo en la necesidad de hacer antes “las correcciones necesarias para que su texto no contradiga en nada los del Compendio y Epítome”. En este caso es el secretario (Bretón de los Herreros) el que queda encargado de que esto se cumpla. Se delega, pues, esta tarea en los mismos que redactaron el *Compendio* y el *Epítome* en su primera edición.

Cambia, por tanto, la estructura de la *Gramática* de 1858, que, respecto de la de 1854, aumenta el número de páginas (de 236 a 257), reduce las dedicadas a partes introductorias y elimina de su tipografía la variación del tamaño de letra para distinguir la importancia de los contenidos y sus destinatarios²¹⁹. Aunque no

²¹⁸ Y desde el 14 de enero con sesiones dobles, los lunes y los jueves, ya que se presume necesaria una pronta reimpresión de los libros de texto.

²¹⁹ Según la tabla extraída de Gómez Asencio y Garrido Vílchez (2005: 601), la diferencia en números entre las *GRAE* de 1854 y 1858 quedaría así:

parezcan muchos cambios, el hecho es que se producen modificaciones debidas, como decimos, en gran parte, a la publicación intermedia de las obras escolares.

Pero no cambia apenas la estructura del *Epítome*, al que simplemente se decide añadir una tanda de preguntas al final de cada capítulo.

* * * * *

A finales de 1860, principios de 1861, el Conde de Guenduláin propone modificaciones para el *Epítome*, tanto para el texto como para el método de presentación de la información, que considera que debería ser dialogado. A pesar de que la cuestión se había planteado ya anteriormente²²⁰, y se había rechazado esta posibilidad, en esta ocasión es el propio autor de la obra, Segovia, el que apoya la innovación, y afirma en la junta de 18 de enero de 1861 que tiene ya “muy adelantado el trabajo” (antes, incluso, de que la Academia apruebe la decisión). Como era esperable, la Comisión de Gramática da su beneplácito el 21 de marzo, y encarga a Segovia y Guenduláin, los promotores de la idea, que la lleven a cabo, otorgándoles un voto de confianza. Ambos comienzan a trabajar en ello (Guenduláin se traslada a Madrid para poder colaborar) y concluyen el 11 de abril, día que solicitan el examen de la Corporación. Pero la junta lo considera innecesario²²¹, y acuerda que se imprima tal cual. Por tanto, tampoco en este caso se toma como referencia la nueva edición de la *Gramática*, porque los autores

AÑO	PÁGINAS IMPRESAS	PARTES INTROD.	ANALOGÍA	SINTAXIS	ÍNDICES
1854	236 (X + 226)	10 (4,23%)	136 (57,62%)	48 (20,33%)	8 (3,38 %)
				Apéndice: Lista de palabras que se construyen con prep. 34 (14,40%)	
1858	257 (VII + 250)	7 (2,72%)	146 (56,81%)	59 (22,95%)	8 (3,11%)
				Apéndice: Lista de palabras que se construyen con prep. 35 (13,62%)	

²²⁰ Suponemos, aunque no hemos encontrado testimonio de ello, que esta cuestión se habría planteado para la primera redacción de la obra, en 1857. Y sabemos, porque así se dice en las *Actas* (como ya hemos explicado) que fue una de las discusiones fundamentales (si no la más importante) a la hora de revisar la primera edición para editar la segunda, la de 1858. Finalmente habían optado por un método mixto, con preguntas al final de cada capítulo. Cuando en 1859 (el 19 de enero) se planteó la posibilidad de introducir cambios en el *Epítome* (a propuesta del marqués de Molins), Segovia arguyó esto mismo, que “antes de redactar el epítome por encargo de la misma, se discutió detenidamente el método, la extensión y principales bases del trabajo que se le encomendó, y que terminado éste, se sometió al juicio de la Corporación”. Sin embargo, dos años después, es él mismo quien apoya el cambio...

²²¹ En realidad, creemos que se trata de una cuestión de prioridades: la Academia está inmersa en la revisión de la *Gramática* extensa, de la que quiere sacar una nueva edición, y no tiene tiempo para nada más.

reconocen que se han basado en la doctrina académica seguida hasta el momento²²², no en las cuestiones que se están discutiendo en el momento de la publicación de esta edición del *Epítome*.

No hay cambio en la estructura de la *GRAE*, pero sí lo hay en la del *ERAE*-1861. Para empezar, en el título, después del número de la edición, puede leerse “arreglada en preguntas y respuestas”. Este es el gran cambio en la estructura de esta edición –que en capítulos posteriores habrá que comprobar si se acompaña también de modificaciones de contenido-: el hecho de que se estructure en forma dialogada.

Como ya se explicó al hablar brevemente de la historia de los manuales escolares, es a mediados del siglo XVI cuando se aplica una nueva metodología pedagógica, cuando los manuales se convierten en herramientas didácticas y cuando surgen, entre otros, los *precepta*. Estos libros, que siguen una estructura muy rígida, imitan la de los manuales de catequesis, con el modelo socrático de preguntas y respuestas, a modo de diálogo ficticio entre maestro y alumno. En el caso del *Epítome* de 1861, que se une a esta antigua y extendida tradición, el diálogo no se produce entre personajes concretos, a los que los autores hayan dado nombre, aunque en su supuesta reproducción oral suponemos que se realizara entre maestro y alumno. Pero lo único que marca la Academia es que hay preguntas (P.) y respuestas (R.). Las primeras suelen ser cortas, del tipo “¿qué es...?, ¿cuántas son...?, ¿cuáles son...?”, y exigen del que responde una definición, una enumeración, una explicación o un ejemplo.

La cuestión que se plantea es: ¿quién pregunta y quién responde? Quizá lo más lógico sería que el alumno, que es quien no sabe y a quien le pueden surgir dudas, pregunte y que el profesor solucione esas dudas con sus respuestas. Sin embargo, todo apunta a que la intención es que sea el maestro quien formule las preguntas y el niño quien las responda, puesto que la Academia ya había utilizado preguntas en su edición de 1858 –en cuya *Advertencia* quedaba claro que era el alumno quien debía “discurrir para buscarlas”, es decir, contestarlas- y porque en gran parte de las respuestas encontramos el vocativo “señor”, claro indicio de que son los jóvenes quienes ofrecen las explicaciones a una autoridad superior que sería el maestro.

²²² La base podrían ser la *GRAE* de 1854, la de 1858, o los *Epítomes* anteriores.

Este tipo de estructura implica un cambio en la concepción metodológica del libro, puesto que se orienta hacia la memorización, algo de lo que en principio se había huido en 1858; así se justificaba entonces la elección del método mixto, con las preguntas al final sin respuestas explícitas, que obligaban al alumno a recordar o a volver a buscar en el texto, en lugar de a aprender contenidos de memoria para poder responder aun sin haberlo comprendido. La estructura externa se revela, por tanto, como otra herramienta pedagógica, que muestra un giro radical en la orientación metodológica del *Epítome* de 1861.

Se mantiene, sin embargo, la misma estructuración interna en partes y capítulos. Pero tanto la primera como la segunda parte del *ERAE* de 1861, a diferencia de las de la anterior, comienzan en página impar. Y se trata de algo buscado, pues para que la parte dedicada a la *Analogía* empiece en la página 13, ha sido necesario dejar en blanco la anterior. Se busca, por tanto, resaltar esta división, darle un mayor realce a cada una de las partes.

* * * * *

En 1870 publica la Academia una nueva edición de su *Gramática*, que contiene, como señala en la *Advertencia*, dos importantes reformas: la segregación del adjetivo del capítulo del nombre y la inclusión en el libro de dos nuevas partes, dedicadas a la prosodia y a la ortografía. Se produce, como consecuencia, un gran cambio en su estructura, que Gómez Asencio y Garrido Vilchez (2005: 601) presentan así:

AÑO	PÁGINAS IMPRESAS	PARTES INTROD.	ANALOGÍA	SINTAXIS	OTRAS PARTES	ÍNDICES
1870	406 (XV+391)	15 (3,69%)	160 (39,41%)	120 (29,31%)	Nociones prelim.: 5 (1,23%) Prosodia: 21 (5,17%) Ortografía: 75 (18,47%)	7 (1,72%)

Esto supone un gran cambio que no va a tener correspondencia en el *Epítome* y va a alejar aún más la estructura interna de una y otra obra. Y eso a pesar de que en 1870 la obra escolar, como se vio al hablar del título, se presenta como diferente – se llama ahora *Epítome de analogía y sintaxis según la Gramática castellana nuevamente publicada por la RAE y dispuesto por la misma para la primera enseñanza elemental* y encabeza una nueva lista de ediciones, comenzando desde el inicio con la numeración-.

Sin embargo, y a pesar de que la primera de las reformas anunciadas por la *GRAE* de 1870 la encontramos también en el *Epítome* de 1870 (lo que supone en la obra escolar el añadido de un capítulo dedicado al adjetivo en la parte de la Analogía²²³), la segunda no, por lo que en el *ERAE*-1870 no aparecen nuevas partes. La estructura del *Epítome* de este año quedaría como sigue:

Nociones preliminares	Analogía	Sintaxis
5 (7,25%)	46 (66,67%)	13 (18,84%) ²²⁴

El resultado no es muy diferente de la estructura del *ERAE*-1857, con la diferencia de que se ha suprimido la *Advertencia*: las *Nociones* pasan de un 13% a algo más de un 7%, la Analogía sube del 60% a casi el 67% y la Sintaxis baja ligeramente, del 20% a casi el 19%.

Nada que ver, sin embargo, con la de la *Gramática* de este mismo año: la Sintaxis tiene mucho menos peso en el *Epítome* (solo menos de un 19% frente al casi 30% de la *GRAE*-1870), mientras que la Analogía se sigue erigiendo como eje fundamental del *ERAE* (casi 67% frente a la caída en la *GRAE*-1870 hasta menos del 40%).

En apariencia, y teniendo en cuenta únicamente la estructura, el *ERAE* de 1870 no ha incorporado todas las novedades de la *GRAE* del mismo año y sus divisiones ya no están equilibradas de manera similar. Habrá que ver,

²²³ No ocurre lo mismo en la *Gramática*, pues esta dedicaba –como ya se dijo- tres capítulos al nombre, el segundo de los cuales era específico para los nombres adjetivos; a partir de 1870 dedica uno al nombre sustantivo y otro al nombre adjetivo, por lo que en lugar de ampliarse el número de capítulos, este se reduce.

²²⁴ El algo más del 7% restante correspondería a las páginas iniciales y de cortesía (portada, páginas en blanco, etc.).

posteriormente, si esta apreciación coincide con el análisis de los contenidos y sus modificaciones.

* * * * *

Las ediciones del *Epítome* de 1882 y 1886 suponen también modificaciones en la estructura, configurando un nuevo modelo del *Epítome* en cuanto a su división. En 1882 se incorpora un apartado dedicado a la analogía en general, que proporciona una mayor simetría a la obra, por corresponderse con el primero de la segunda parte, sobre sintaxis en general. A ese capítulo se traslada gran parte de las explicaciones que antes de daban en las *Nociones preliminares*, muy reducidas en esta edición, como se verá más adelante. En 1886 el libro se vuelve aún más simétrico con la introducción de los capítulos titulados “De las figuras de dicción” y “De los vicios de dicción”, uno al final de la primera parte y otro al final del libro.

Estos nuevos capítulos no suponen un gran añadido de páginas, puesto que el primero saca información de un apartado previo y los otros dos son muy breves (una y dos páginas respectivamente). Sin embargo, varían la estructura y la asemejan más a la de la *Gramática*, que ya contaba con capítulos similares desde 1880²²⁵.

Por lo demás, y como se irá viendo en el análisis posterior, en 1886 se van completando capítulos, redistribuyendo parte de la información (por ejemplo, el del adjetivo), y se produce la fusión de los capítulos sobre construcción y tipos de oraciones. Esta unión no se produce, por el contrario, en la *Gramática*.

Otra característica de la estructura del *Epítome* de 1886 es la tendencia a definir todos los conceptos previamente. Parece una cuestión de contenido, pero es a la vez una cuestión estructural –y pedagógica–: todas estas preguntas nuevas sirven para introducir los temas, para estructurar la obra en cierto sentido, y hacen más fácil su seguimiento y lectura comprensiva. Resulta acertado que en un texto destinado a niños pequeños y no iniciados se expliquen todos los términos y nociones antes de usarlos, sin dar por sentado ni sabido nada. Construir unos buenos cimientos es fundamental para que los alumnos accedan a ideas y

²²⁵ En el caso del capítulo de Analogía en general y del interesante añadido sobre vicios de dicción. El capítulo sobre las figuras de dicción siempre había estado en la *Gramática*, que ya contaba con él en 1771. Sobre todo esto se volverá al analizar cada uno de estos capítulos.

explicaciones más complejas, y parece que en estos años la Academia se está dando cuenta de la necesidad de exponer adecuadamente esas bases.

* * * * *

No vuelve a haber cambios estructurales notables hasta el *Epítome* de 1918. La mayor parte de ellos son reflejo de modificaciones estructurales en la *Gramática* de 1917, cuya estructura presentan así Gómez Asencio y Garrido Vílchez (2005: 601):

AÑO	PÁGINAS IMPRESAS	PARTES INTROD.	ANALOGÍA	SINTAXIS	OTRAS PARTES	ÍNDICES
1917	556 (I-VIII+1-548)	8 (1,44%)	147 (26,43%)	306 (55,03%)	Prosodia: 21 (3,77%) Ortografía: 52 (9,35%)	22 (3,95%)

También en el *Epítome* de 1918 aumenta el número de páginas, que asciende de 61 a 67, pero no se trata de un aumento tan llamativo (en la *GRAE* son 136 páginas más respecto de la edición de 1911). Lo más curioso es que la primera parte, la dedicada a la analogía, tiene dos páginas menos, por lo que donde se produce el verdadero aumento es en la segunda parte, en la de la sintaxis, que es también donde mayor aumento se percibe en la *GRAE*-1917. Sin embargo, en el total de páginas no puede decirse que la Sintaxis haya ganado tanto peso en el *ERAE*-1918 como en su obra de referencia:

Nociones preliminares	Analogía	Sintaxis
2 (2,99%)	42 (62,69%)	21 (31,34%) ²²⁶

²²⁶ De nuevo, el 3% restante correspondería a las páginas iniciales y de cortesía (portada, páginas en blanco, etc.).

Como se ve, la Sintaxis ha pasado de menos de un veinte por ciento a más de un treinta, pero no supera, como en la *Gramática*, la mitad del espacio total. En el caso del *ERAE*, puede decirse que la Analogía sigue siendo el elemento central, con casi dos terceras partes del espacio.

Lo que sí varía es la estructura de la segunda parte, que no solo aumenta, sino que se distribuye en nuevos capítulos (“De la oración gramatical”, “De la declinación”, “Sintaxis del sustantivo, del adjetivo y del verbo”...). Evidentemente, se han tenido en cuenta las ediciones anteriores, pero hay muchos apartados, e incluso capítulos enteros, de nueva planta, cuyos contenidos se analizarán más adelante.

En cualquier caso, no hay ninguna duda de que establece un nuevo modelo, y de que sus cambios en el apartado de Sintaxis son especialmente importantes.

* * * * *

Aunque la edición del *ERAE* de 1929 no inicia ninguna serie nueva (está numerado como sexagésima edición), ya se ha visto que este volumen presenta un título diferente de los anteriores y cambios estructurales importantes: el número de páginas asciende de 67 a 78 (un 16,4%) y, lo que resulta aún más llamativo, se pierde la forma dialogada. Además, se vuelve a utilizar letra de cuerpo menor en algunos párrafos, como sistema para señalar la importancia –o, en este caso, menor importancia- de las informaciones que se presentan en letra más pequeña²²⁷.

En cuanto al aumento de páginas, también sucede en la *Gramática* justamente anterior, la publicada en 1928, que pasa de 564 a 594 páginas, aunque con una distribución porcentual similar en cuanto a sus distintas partes²²⁸.

²²⁷ Hay que recordar que este sistema se había usado en la *GRAE*-1854, distinguiendo con el tamaño de letra los destinatarios de las diferentes explicaciones, según su profundidad. En este caso podría considerarse que, puesto que el *Epítome* ya es un libro específico para la primera enseñanza, se trataría de un recurso innecesario. Sin embargo, no estamos de acuerdo: en la primera enseñanza convivían alumnos de entre seis y doce años, con un nivel y una capacidad intelectual muy diversos, con conocimientos previos distintos según el tiempo que llevarán escolarizados... y generalmente en la misma aula y con un solo maestro. Por lo tanto, tener en cuenta la diversidad de destinatarios en un libro dirigido a este nivel es ser, por primera vez, realista y preocuparse por la efectividad del método. En cualquier caso, puesto que no hay *Advertencia* ni apartado ninguno en que la Academia confirme que este es el motivo verdadero del uso de la nueva tipografía, se trata tan solo de una hipótesis.

²²⁸ Según la tabla de Gómez Asencio y Garrido Vélchez (2005) queda así:

El *ERAE*-1929 sufre cambios también en su estructura interna: se suprimen los capítulos correspondientes a las figuras de dicción (primera parte) y a la sintaxis figurada (segunda parte), se introducen subapartados para estructurar la información, se altera el orden de los capítulos de la Sintaxis (adelantando el de la “Sintaxis del sustantivo, del adjetivo y del verbo” al “De la declinación”)...

Y la mayor novedad es la forma de estructurar cada capítulo, de presentar la información, como se irá viendo en el análisis posterior de los contenidos. Esta edición se apoya mucho más en los ejemplos, y no solo ofrece más y mejor explicados, sino que los usa con frecuencia como punto de partida: primero se dirige la atención del niño hacia ejemplos concretos, y luego se le explica qué fenómeno se produce en ellos, en una especie de «gramática inductiva» que lleva de las muestras de lengua a las reglas, de modo que podríamos decir que ya no se explica “en abstracto” o con procedimientos deductivos que conducen desde la regla hasta la lengua. Otras veces, especialmente en la segunda parte, el método consiste en recordar algo ya explicado (con remisiones muy exactas, incluso a páginas concretas y no solo a un capítulo determinado) e introducir a través de eso un nuevo concepto o explicación. De este modo se consigue una mayor unidad en la obra.

En conclusión, en este modelo se observa un impulso pedagógico renovador fuerte, un esfuerzo por acercarse a los niños, por hacerse entender. No hay duda, por tanto, de que, en lo que respecta a la estructura, establece un nuevo modelo.

* * * * *

AÑO	PÁGINAS IMPRESAS	PARTES INTROD.	ANALOGÍA	SINTAXIS	OTRAS PARTES	ÍNDICES
1928	594	8 (1,34%)	162 (27,27%)	319 (53,70%)	Prosodia: 21 (3,53%) Ortografía: 57 (9,59%)	24 (4,04%)

En el *Epítome* de 1931, sin embargo, el número de páginas baja a 63, entre otros motivos porque el tamaño de letra se reduce²²⁹.

Y además vuelve a organizarse en preguntas y respuestas. En lo que a la estructura se refiere, la base de la que se parte no es la edición anterior, aunque se incorporan algunos cambios de la de 1929, como la existencia de subapartados y de párrafos en letra de cuerpo menor.

Se trata, pues, de un modelo mixto, que combina los dos anteriores.

* * * * *

Finalmente, la edición de 1938 se parece físicamente al modelo de 1929: letra más grande, estructura no dialogada...

Pero a pesar de sus similitudes con el modelo de 1929, esta edición presenta una diferencia. En primer lugar, antes de cada capítulo, se ofrece un “Sumario”, en el que se presentan los temas de los que se va a hablar en el capítulo. Estos sumarios sirven de presentación al alumno, al que se le dice qué va a estudiar a continuación, pero también de guía para el maestro. Su función podría relacionarse con la que tenían las preguntas del modelo de 1858, situadas al final de cada capítulo, que indicaban qué era lo fundamental de cada capítulo, lo que los alumnos debían aprender de cada tema. Algo similar indican estos sumarios, aunque no estén formulados en forma de preguntas, sino de lo que podría llamarse “titulares”.

* * * * *

²²⁹ Aunque también se había reducido el número de páginas de la *GRAE* del mismo año, quedando distribuida de la siguiente manera, según Gómez Asencio y Garrido Vilchez (2005: 601):

AÑO	PÁGINAS IMPRESAS	PARTES INTROD.	ANALOGÍ A	SINTAXI S	OTRAS PARTES	ÍNDICE S
1931	534	7 (1,31%)	143 (26,78%)	293 (54,87%)	Prosodia: 20 (3,74%) Ortografía: 49 (9,17%)	18 (3,37%)

En conclusión, hay varias ediciones del *Epítome* que modifican su estructura. Sin embargo, hay que diferenciar entre las que cambian la estructura externa (dialogada o no dialogada, uso de la tipografía o las preguntas finales o los sumarios, etc.) y los que modifican la estructura interna, es decir, la división de la obra en capítulos (su número, su distribución, etc.).

Si nos atenemos a la estructura externa, aunque hay varias modificaciones, son esenciales los modelos que se producen en los siguientes años:

Modelo de 1857: Con una redacción clásica, similar a la de la *GRAE* de 1854, pero sin utilizar sus juegos tipográficos puesto que tiene unos destinatarios más específicos, la edición de 1857 establece las bases para los cambios posteriores.

Modelo de 1861: Tras la reforma estructural que suponen las preguntas al final de cada capítulo en 1858, en 1861 se usan los interrogantes para establecer un modelo dialogado que favorece la memorización y establece, por tanto, una nueva metodología didáctica. Posteriormente se analizará si este cambio estructural se acompaña de cambios de contenido.

Modelo de 1929: Tras muchos años y decenas de ediciones dialogadas, la Academia vuelve a la estructura redactada, así como al juego con las diferentes tipografías, a la subdivisión de los capítulos... Desde el punto de vista externo, es una de las ediciones más llamativas –probablemente la más original– y, a pesar de su corta vida, será la base para la edición de 1938, que únicamente añadirá los sumarios, por lo que no puede considerarse un modelo distinto.

Modelo de 1931: No se trata de una gran innovación ni de elementos originales de este año, pero su carácter mixto, mezclando la estructura dialogada con la tipografía y los subapartados de 1929, hacen de esta una edición única y diferente del resto.

En cuanto a la estructura interna, destacan los cambios de las siguientes ediciones:

Modelo de 1857: Con sesenta páginas y una división en dos grandes partes, Analogía y Sintaxis, la estructura parece similar a la de la *GRAE* de 1854. Sin embargo, se observa que es ligeramente diferente, con apartados nuevos (como las interesantes *Nociones preliminares*), más sencilla y breve, que dedica a cada parte de la oración y a cada fenómeno sintáctico un único capítulo, sin subdivisiones, y que

facilita con cuadros y ejemplos (quizá no suficientes, pero al menos novedosos) la comprensión. Por tanto, puede concluirse que, pese a seguir el modelo de la *Gramática*, adapta su estructura a los destinatarios de primera enseñanza.

Modelo de 1870: Aunque con menos modificaciones de las esperables a la luz de los cambios en la *GRAE*-1870, la separación del nombre sustantivo y el nombre adjetivo provoca la aparición de un nuevo capítulo en la parte de la Analogía, lo que supone un cambio en la estructura. Además, desde 1861 (novena edición), la obra ya no presenta *Advertencia*.

Modelo de 1882: En 1882 se incorpora un apartado dedicado a la analogía en general, donde se trasladan gran parte de las explicaciones que antes de daban en las *Nociones preliminares*.

Modelo de 1886: En 1886 el libro se vuelve aún más simétrico –y se asemeja a la *GRAE*- con la introducción de los capítulos titulados “De las figuras de dicción” y “De los vicios de dicción”, uno al final de la primera parte y otro al final del libro. Por lo demás, se produce la fusión de los capítulos sobre construcción y tipos de oraciones, algo que no sucede en la *Gramática*.

Modelo de 1918: El gran cambio de esta edición se produce en la parte de Sintaxis, que no solo aumenta, sino que se distribuye en nuevos capítulos, algunos completamente nuevos, que se analizarán más adelante (“De la oración gramatical”, “De la declinación”, “Sintaxis del sustantivo, del adjetivo y del verbo”...).

Modelo de 1929: En este año se suprimen los capítulos correspondientes a las figuras de dicción (primera parte) y a la sintaxis figurada (segunda parte), se introducen subapartados para estructurar la información... Además, el capítulo de la sintaxis del sustantivo, del adjetivo y del verbo se adelanta al de la declinación, alterando el orden que venía siendo habitual desde 1918.

II. 1. 7. Conclusiones parciales

Si colocamos en una tabla los modelos que se obtienen del análisis realizado en las páginas anteriores, referido a las partes iniciales del *Epítome* y a su estructura, descubrimos que, desde el punto de vista externo, destacan los siguientes modelos:

MODELOS	Título	Segunda de portada (derechos de autor)	Advertencia	Estruct. externa	Estructura interna
1857 (1ª ed.)	Epítome DE LA gramática... , DISPUESTO POR	X Propiedad exclusiva + artículo 88 de la Ley Moyano	Se justifica la brevedad y se explica el papel del maestro y la función de notas y ejemplos	X Redactada	X 60% Analogía / 20% Sintaxis / Un capítulo único, sin subdivisiones, para cada parte de la oración y cada fenómeno sintáctico
1858 (2ª ed.)	aumentada con preguntas		Añade un párrafo justificando las preguntas añadidas	X Preguntas al final de cada capítulo	
1858 (3ª ed.)			Se titula “Advertencia de la segunda edición”		
1861 (8ª ed.)	Arreglada en preguntas y respuestas		Un solo párrafo, justifica la nueva estructura	X Dialogada	
1861 (9ª ed.)			[Se elimina la <i>Advertencia</i>]		
1863 (12ª ed.)	[Deja de señalar el tipo de				

	estructura]				
1870 (1ª ed.)	Epítome... SEGÚN LA Gramática ...	X (Desaparece la referencia legislativa)			X Nuevo capítulo para el adjetivo (que se independiza del sustantivo) / [No se añaden partes nuevas]
1880 (23ª ed.)	Epítome... DE Gramática ..., POR la RAE	X Nota intimidatoria sobre propiedad intelectual (<GRAE-1878) + dirección del editor			
1882 (25ª ed.)					Nuevo capítulo “De la Analogía en general” (con información de las <i>Nociones preliminares</i>)
1886 (28ª ed.)					Nuevos capítulos: “De las figuras de dicción” y “De los vicios de dicción” (<GRAE-1880) + Fusión de los capítulos sobre construcción y tipos de oraciones
1918 (55ª ed.)					Reestructuración de la parte de Sintaxis (nuevos capítulos y aumento de su importancia a más del 30% de la obra)
1929 (60ª ed.)	Epítome gramatical (Morfología y Sintaxis)...			Pierde la forma dialogada / Juega con los tamaños de letra y los subapartados /	Supresión de los capítulos de figuras de dicción y sintaxis figurada / Altera el orden de los capítulos en la parte de Sintaxis / Parte a menudo de ejemplos o de referencias a explicaciones

				Aumento de páginas	anteriores
1931 (61ª ed.)	Epítome de Gramática española...			Dialogada de nuevo, pero con subapartados y párrafos en letra de cuerpo menor	
1938 (62ª ed.)	Epítome de Gramática de la Lengua Española...	X Se añade una nueva referencia legislativa: artículo 3º de la Orden de 11 de abril de 1938		De nuevo sin dialogar, con sumarios al inicio de cada capítulo	

Decía Gómez Asencio (2011: 203) en los “apuntes postreros” de su estudio de los principios de las gramáticas académicas que había partido “del supuesto de que lo que se lleva a los preámbulos (si es que algo se lleva hasta ese lugar) por alguna razón queda destacado y se reviste de un interés especial; entre otros factores porque tales asuntos han sido deliberadamente resaltados y ubicados allí”. Un poco antes, afirmaba que “queda muchísimo más: hay más libros académicos que gramáticas académicas”. Entre esos libros se encuentra el *Epítome* y, puesto que compartimos las afirmaciones anteriores, hemos querido centrar nuestra atención también en estos aspectos de la obra escolar.

Se observa fácilmente que los primeros años son pródigos en cambios, pero una mirada más atenta revela que todos están relacionados: tanto en 1858 como en 1861 se revisa la estructura de la obra, añadiendo en el primero de los casos preguntas al final de cada capítulo y reformando la redacción, para hacerla dialogada, en 1861. Esos cambios, que son los verdaderamente importantes, se utilizan como reclamo publicitario desde la portada. Los libros escolares son, como se ha visto, una importante fuente de ingresos. Y a la Academia le interesa destacar que es

interesante invertir en un libro nuevo, a pesar del poco tiempo transcurrido desde la aparición de la edición anterior, porque la nueva es mejor. Así que se centra en anunciarlo desde el título e insiste en ello en la *Advertencia*, que en la obra escolar se usa para, precisamente, vender las bondades del método académico y de sus novedades. Posiblemente por ello, desaparece cuando esas novedades estructurales dejan de ser tales novedades y quedan ya instauradas y fijadas como una tradición. Las novedades en el título, la *Advertencia* y la estructura no son, pues, varias, sino una sola que afecta a varios aspectos del *Epítome*.

Esa motivación económica apuntada se trasluce también en el uso de la segunda de portada, con las continuas alusiones a la propiedad intelectual. Como se ha visto anteriormente, estas son más intensas incluso que en la obra académica general, probablemente porque es un ámbito –el escolar– especialmente atractivo como mercado, con gran expansión y competencia; el prestigio de la *Gramática* académica podía ser un criterio rebatido a favor de otros de carácter pedagógico, económico, de accesibilidad a los materiales... Y, sin embargo, es el mercado que reporta mayores ingresos y el que comporta una mayor influencia en la sociedad, por lo que defender sus privilegios en este campo fue una batalla muy importante para la RAE, como revelan las *Actas* y se refleja en esa página del *Epítome* y en su evolución –o incluso en su mantenimiento sin más– hasta el último momento.

Decíamos que la estructura queda fijada en 1861 porque apenas se producen variaciones en los años siguientes: no hay variación de la externa hasta 1929 y la interna varía ligeramente en 1870 y los años 1882 y 1886. En el primero de esos años, 1870, se añade un capítulo nuevo por influencia de un cambio en la *GRAE* del mismo año, pero no tiene reflejo el otro gran cambio que supone la inclusión de la ortografía y la prosodia en la obra gramatical. Ya hemos apuntado a los posibles motivos –de nuevo económicos–, pero lo que interesa resaltar ahora es que el cambio estructural del *ERAE*-1870, siendo importante, se queda pequeño frente al de su modelo.

En cuanto a los cambios de 1882 y 1886, se trata de nuevo de adaptaciones a la *Gramática* y, como se ha señalado, se producen de forma tardía, porque de los tres capítulos añadidos entre esas dos ediciones, uno siempre había estado en la *GRAE* y los otros dos se habían introducido en la edición de la *Gramática* de 1880.

No hay que esperar, sin embargo, para que el *Epítome* adopte los numerosos cambios estructurales de la parte de Sintaxis que se habían producido en la *GRAE*-1917, pues ya tienen reflejo en la siguiente edición de la obra escolar, de 1918. Habremos de analizar posteriormente si, junto a esta renovación formal y externa de la división en capítulos de esta parte, se produce simultáneamente una renovación de los contenidos o de los métodos. Pero al menos en este caso, la reforma estructural no se hace esperar.

Muy diferentes son los cambios internos de la edición del *ERAE* de 1929, especialmente interesante por cuanto estas modificaciones no responden, por primera vez, a reformas estructurales de la *Gramática*, sino que son originales e independientes, lo que confiere un alto grado de autonomía al libro escolar. Además, van acompañados de cambios en la estructura externa, que –como ya se ha considerado más arriba– vuelve a su forma no dialogada, pero incorpora multitud de novedades (como el tamaño de letra, los subapartados, etc.) con objetivos pedagógicos.

Los cambios de las últimas ediciones no serán sino un intento de conjugar las innovaciones de 1929 con la versión más tradicional y dialogada del *Epítome* (1931) o de reeditarlos tratando de mejorarlo con la inclusión de nuevas estrategias pedagógicas (los sumarios de 1938).

Por lo tanto, podemos hablar de una variación externa muy reducida a lo largo de los años de vigencia del *Epítome*, puesto que se mantiene prácticamente idéntica entre 1861 y 1929, y una variación interna algo mayor, pero casi siempre tardía y dependiente de la evolución de la *Gramática*.

A pesar de esta última afirmación, en estas cuestiones estructurales se advierte una gran independencia del *Epítome* frente a la *GRAE*. Se ha visto que es así en cuestiones más de detalle como el título (hay que recordar, por ejemplo, que en 1924 la *GRAE* pasa a ser de *Lengua española*, pero el *ERAE* no recoge esta denominación hasta 1931) o la segunda de portada. Pero aún lo es más en la evolución de la *Advertencia* –que no coincide en absoluto, ni en contenidos ni en las fechas de aparición y desaparición, con la de la *GRAE*– o en la estructura externa.

Incluso en la estructura interna, hemos visto que se parte de una división ligeramente distinta a la de *Gramática* y *Compendio*, más sencilla y breve, que se aleja

aún más de la obra de referencia a partir de 1870 (cuando esta pasa a incluir dos partes más) o de 1918 (al no alcanzar la Sintaxis, ni mucho menos, el gran peso que adquiere en la *GRAE* desde 1917). Esa independencia es aún más llamativa en las últimas ediciones, puesto que los cambios son originales, pero todo el desarrollo viene a reforzar la idea que hemos defendido en las páginas anteriores: que la estructuración de la obra fue considerada esencial por los académicos y un aspecto pedagógico fundamental.

Queda examinar si la adaptación de la obra escolar se limitó a las cuestiones estructurales o si se fue más allá y se adaptaron también los contenidos teóricos, lo que se analizará en los apartados siguientes, dedicados al análisis interno de las partes de la Analogía y la Sintaxis.

II. 2. Nociones preliminares

Tras la Advertencia, se empieza con el contenido gramatical propiamente dicho. Pero antes de abarcar las partes de Analogía y Sintaxis, se ofrecen unas nociones preliminares.

En ellas se define, para comenzar, el concepto de idioma o lengua, como “la reunión o conjunto de palabras y modos de hablar que usa un pueblo o nación para expresar sus pensamientos”, centrándose después en la comúnmente denominada castellana, que «debería llamarse siempre española»²³⁰. La *Gramática* de 1854 no hacía una definición general de lengua, sino que definía directamente la castellana (es decir, utiliza el término más común, no el que la propia Academia recomienda usar tres años después). De ella decía que “en su material de estructura, es un vario conjunto de voces articuladas, que se forman con solos veinticinco sonidos elementales”. Puede verse que el *Epítome* ha dejado de lado la mención a los sonidos y usa terminología más cercana a los alumnos (“palabras y modos de hablar” en lugar de “voces articuladas”), pero además no se ciñe únicamente al aspecto estructural del idioma, sino que explica su función, algo propio de las definiciones de lenguaje de la época²³¹.

A continuación se define la gramática, aunque no se parte del término, sino que se llega a él: “Nada puede hacerse bien sin reglas: las que se dan para hablar bien una lengua forman reunidas un *arte*, al cual se da el nombre de GRAMÁTICA”. Esta definición, aparte de por la tipografía, destaca tres palabras que preceden a pausas: reglas, arte y gramática. La última es la palabra definida, así que interesa fijarse en las otras dos. *Arte* es el término más utilizado en la época en las definiciones de gramática (Calero Vaquera 1986: 29 y ss.): Boned, Giró, Eguílaz, Orío, Ruiz Morote,

²³⁰ Aunque se ha anunciado que las notas aclaratorias tienen el mismo destinatario que las *Nociones preliminares* (en la *Advertencia* se decía que igualmente se dirigían al maestro), encontramos también aquí notas a pie de página. Y merece la pena llamar la atención sobre la primera de estas notas: “Hoy en día existen en América varias naciones independientes, cuyos habitantes son por la mayor parte oriundos de España, y que por eso hablan nuestra lengua.- En algunas provincias de nuestra península se hablan *dialectos* particulares, y en tres de las del norte se usa el *vascuence* que es una verdadera lengua; pero unos y otros irán poco á poco desapareciendo como lo exige la conveniencia pública”.

²³¹ Calero Vaquera (1986: 25 y ss.) recoge algunas de las definiciones del periodo (aunque no todos los gramáticos definen este concepto) y, entre las más tradicionales, aparece la de Balmes, de 1847 y muy similar a la del *Epítome*: “expresión del pensamiento por medio de palabras”. Aparte del orden de los factores, la otra diferencia es que Balmes está definiendo *lenguaje* y no *lengua*.

López y Anguta, Díaz-Rubio, Suárez, Parral, Rosanes... y la propia Academia en la *GRAE*, donde se lee que “La *Gramática* es el arte de hablar bien” (*GRAE*-1854: 1)²³². El adverbio *bien* (que, como se ha visto antes, también aparece en la obra escolar) se sustituirá en sucesivas ediciones, como se verá más adelante, por *con propiedad* y *correctamente*, que, como señala Garrido Vílchez (2008: 206), aunque están englobados en el primero, “suponen una especialización mayor: el primero tiene que ver con la semántica y el segundo, con las reglas gramaticales”. En cualquier caso, expresado de una u otra manera, es evidente que se trata de una definición de la gramática que la concibe como una disciplina normativa.

Reordenando la explicación del *Epítome* para obtener una definición más prototípica, quedaría algo como lo siguiente: arte en el que se reúnen las reglas que se dan para hablar bien una lengua. Los términos que hemos subrayado serían los coincidentes con la *GRAE*, pero queda otro, *reglas*, que no aparece (ni aparecerá) en la definición de la *Gramática*. Sí aparece, sin embargo, en las de otros autores, como Commelerán, Fernández Monje, Salleras, Galí, M. Fernández-A. Retortillo y Lemus, y de ellas dice Calero Vaquera (1986: 31) que “parece un nuevo paso hacia la delimitación del concepto “gramática”, y un progresivo despegue de la tradición”, aunque también hace notar que “algunos de nuestros autores utilizan este “conjunto de reglas” como sinónimo de “arte””, y cita como ejemplo a Úbeda. El *Epítome* podría ser otro ejemplo de esto último: parece despegarse de la tradición y de su referente gramatical, pero en realidad usa el término *reglas* como sinónimo. Por otra parte, en el “Prólogo” de la *Gramática* de 1854 también se hacía alusión a las reglas (pág. VIII), cuando se declaraba que “Establecer las reglas con la posible claridad y sencillez, y dar para ellas como para las excepciones los necesarios ejemplos, ha sido el principal objeto de la Academia, desentendiéndose de las sutilezas metafísicas á que algunos, con más ingenio que fruto verdadero para la enseñanza, se han entregado [...]”. Aquí ya podía leerse que las reglas, con sus ejemplos y excepciones, eran el instrumento que posibilitaba la enseñanza; de ahí que la obra destinada a la primera enseñanza incida en la misma idea: “Nada puede hacerse bien sin reglas”.

²³² Las definiciones que la *GRAE* ofrece del término *gramática* han sido rigurosamente analizadas por Garrido Vílchez en su tesis doctoral (2008: 137 a 250).

De hecho, el *Epítome* se extiende en esta idea, ya que a la definición le sucede un largo párrafo sobre su importancia, que se reproduce a continuación:

“El que no sabe gramática habla con desaliño, usa impropriamente las palabras (que también se llaman *términos, voces, vocablos y dicciones*), las coloca sin orden, y las pronuncia indebidamente; de donde resulta que los que le escuchan le entienden mal, ó no le comprenden. No hay mayor rudeza que el hablar mal, es decir, sin observar las reglas de la gramática: y como el que no la sabe no conoce bien su lengua, tampoco puede entender bien lo que oye ó lee, ni por consiguiente adelantar en otros estudios para cultivar su entendimiento. Esta es la razón que hay para enseñar la gramática á los niños” (ERAE-1857: 9 y 10).

Destacan varios aspectos en la cita anterior:

(I) No saber gramática o no observar sus reglas supone hablar mal: con desaliño, impropriamente, desordenadamente, con mala pronunciación... Por un lado, llama la atención la marcada subjetividad de la Academia (*no hay mayor rudeza*) y, por otro, su imprecisión y poca coherencia con la propia obra: ¿qué es hablar con desaliño?, ¿cuánto espacio de la obra escolar se dedica a hablar del orden?, ¿dónde enseñan la *Gramática* y el *Epítome* a pronunciar debidamente (cuando ortografía y prosodia se consideran aparte, y de lo segundo no hay adaptación escolar)²³³?

(II) Al que no sabe gramática no se le entiende o se le entiende mal. Estas afirmaciones resultan excesivamente categóricas; la Academia, en su vehemente defensa de la importancia de la disciplina gramatical, parece olvidar que la enseñanza obligatoria se está imponiendo en ese mismo momento y que serán muchos los alumnos que provengan de familias sin estudios ni conocimientos gramaticales, a los que la Academia casi parece atacar con estas afirmaciones.

(III) El que no sabe gramática no entiende bien lo que oye o lee. En la misma línea que lo anterior, el que no sabe gramática no sabe expresarse, pero tampoco tiene capacidad comprensiva, ni, por supuesto, alcanza a leer con soltura.

²³³ En la misma *GRAE*-1854, en la nota al pie número 1, puede leerse: “Los preceptistas suelen dividir la Gramática en cuatro partes, á saber, ortografía, analogía, sintáxis y prosodia, pero la Academia considera á la primera y la última como objeto de tratados especiales.

(IV) El que no sabe gramática no puede estudiar otras disciplinas ni cultivarse. Todas las afirmaciones anteriores parecen conducir a esta: la gramática de la lengua materna debe estudiarse porque es una disciplina instrumental, básica para poder afrontar mejor el estudio de otras materias.

En el fondo, si eliminamos al párrafo de la subjetividad y la excesiva y agresiva vehemencia, lo que queda es una defensa sorprendentemente moderna y vigente de la enseñanza de la lengua materna. En los currículos actuales se siguen utilizando hoy en día argumentos similares, que tienen que ver con la mejora de las competencias lingüística, social y ciudadana, de la autonomía personal... y que conciben la lengua como herramienta para enfrentarse mejor a las situaciones cotidianas de la vida diaria, pero también como instrumento imprescindible para todo desarrollo académico. Aunque las de hoy son defensas más técnicas, más englobadoras (consideran que la gramática es solo una parte del estudio lingüístico), menos directas y más *políticamente correctas*.

También Dagmar Fries (1989: 109) llama la atención sobre este fragmento (aunque equivocadamente lo sitúa en la *Advertencia*) que, según ella, constituye una excepción en la trayectoria de la Academia, que a partir de la *GRAE* del 54 suprime “para siempre, las explicaciones generales sobre el sentido de un estudio de la gramática de la lengua materna”. También hace notar que este párrafo desaparece en la edición de 1861, una vez que la gramática de la lengua materna ha quedado “firmemente institucionalizada”.

Tras esta apasionada defensa, se continúa en el *Epítome* con la aclaración de conceptos y términos gramaticales propiamente dichos. Se empieza definiendo oración como “el conjunto de dos o más palabras con que se expresa una idea o concepto”. Esta definición, que coincide con la de la *GRAE*-1854 (“Dos ó más palabras, con que se expresa un concepto cabal”, pág. 2), llama la atención por exigir un mínimo de dos palabras y no hacer alusión ninguna al verbo, pero todo ello se aclarará en el capítulo V de la *Sintaxis*, dedicado precisamente a la oración, donde, tras repetir esta misma definición, se explicará que “Á veces hacemos una oracion con solo una palabra, pero es porque se sobreentienden otra ú otras” y que los ejemplos “muestran, y la razón natural dicta que no puede haber oracion sin verbo”.

Sin embargo, estas precisiones no son necesarias aquí porque no constituyen nociones preliminares, sino el desarrollo de la teoría.

Tanto el *Epítome* como la *Gramática* enlazan el concepto de oración con el de partes de la oración y por eso del primero se dice aquí tan poco: su presencia parece ser obligada por la mención que se hace al hablar de las partes, que son lo que verdaderamente parece interesar ahora. De ellas se dice que son nueve en castellano²³⁴ y que nombre y verbo son las más importantes.

La *Gramática*, como da esta explicación en un capítulo que pertenece a la Analogía (el primero, titulado “De las partes de la oracion en general”) y que iba precedido de un pequeño párrafo sobre la gramática en general, continúa hablando de la clasificación de las partes de la oración. El *Epítome*, sin embargo, introduce ahora los conceptos de Analogía y Sintaxis, relacionándolas con las partes de la oración, puesto que la primera se define como “el conjunto de reglas para emplearlas según su valor” y la segunda como “el orden y dependencia de las palabras en la oración”. Aunque se explica que algunos la dividen en cuatro, se afirma que Prosodia y Ortografía son dos estudios que deben separarse del de la gramática²³⁵. Por tanto, se deduce que este volumen se centrará en la Analogía y en la Sintaxis, lo que determina la estructura bipartita del resto de la obra.

Lo que sigue son definiciones y explicaciones de los diferentes motivos por los que cambian las palabras variables:

- Con el número sucede algo similar a lo que ocurría con el concepto de gramática, y es que el término aparece al final de la explicación, en lugar de dar una definición al uso, esto es, en lo que se supone una estrategia pedagógica, se presenta primero la información conceptual y solo después el término técnico que la recubre. Así, se empieza explicando que “Requiere la claridad que se distinga en algunas partes de la oración si ésta se refiere á uno ó á muchos hablando de personas, animales ó cosas” y aclara inmediatamente después que “esta variación se llama de

²³⁴ El propio *Epítome* (y no solo la *Gramática*) tiende a utilizar el término tradicional *castellano*, pese a haber defendido en la página anterior que nuestra lengua debería llamarse *española*. Si hubiera una verdadera intención de invertir la tendencia, la obra escolar sería el medio idóneo para lograrlo (hablantes aún en formación, gran difusión...), pero no parece ser el caso; es más una reflexión teórica (*debería*) que una propuesta, como demuestra el uso real que hace la Academia.

²³⁵ De ahí la incoherencia que se señalaba previamente, cuando la Academia afirma que “El que no sabe gramática [...] pronuncia indebidamente”, lo que no tiene sentido si la prosodia y la gramática son cosas diferentes.

NÚMEROS”. Después ya se aclara que en gramática los números son dos, diferenciando entre ambos, se ejemplifica y se dividen las partes de la oración en declinables e indeclinables, según hayan variado o no en el ejemplo.

La *Gramática*, en ese primer capítulo de la Analogía, también hablaba del número, pero no se aprecia en ella la misma preocupación pedagógica que en el *ERAE* (a pesar de la concepción de la *GRAE* de 1854, que era poder servir de instrumento en la enseñanza). La obra grande no define *número*, parte de que es un concepto conocido, y señala directamente la existencia de dos, singular y plural; además, los ejemplos son palabras sueltas, siempre variables, y no una oración completa y larga, donde algunos vocablos varíen y otros no, como en el *ERAE*.

La *Gramática* es mucho más directa, mientras que el *Epítome* da más explicaciones, se alarga en estos conceptos básicos, teniendo en cuenta que sus destinatarios no están familiarizados con ellos. Probablemente este es el motivo por el que, en lugar de encontrar la información ya en la parte referente a la Analogía (como ocurre en la *Gramática* y llegará a ocurrir con el *Epítome* varios años más tarde), esta aparezca en este apartado inicial, preliminar. Aunque se produce entonces una incoherencia: si estas explicaciones se han adaptado a los niños y por ello se introducen más lentamente, con rodeos, con más ejemplos... ¿por qué se afirmaba en la *Advertencia* que este apartado iba dirigido a los maestros?; tal vez para proporcionar a estos pautas sobre el proceso y el foco del aprendizaje.

- Del género se ofrece una definición que equipara el género y el sexo, entremezclando lo formal y lo cognitivo: “por género entendemos la circunstancia de significar varón o mujer en las personas, y macho ó hembra en los animales” (*ERAE*-1857: 13). Por si quedara alguna duda, se añade después que “las cosas carecen de género, pero en gramática se les atribuye, porque el uso así lo quiere”. Es decir, que carecer de sexo equivale a carecer de género, aunque el uso pueda atribuirte uno.

La *Gramática* daba una explicación algo diversa porque, aunque no definía *género*, al explicar los distintos tipos afirmaba que el masculino “es el que comprende á todo varón y animal macho, y otros objetos que, careciendo de sexo, se aplican al mismo género por razón de sus terminaciones ó por el uso” y el femenino el “que comprende á las mujeres y animales hembras [...] y otras cosas que, sin ser machos

ni hembras, pertenecen á este último género por su terminación ó por la práctica constante”. Es decir, que las cosas sí tienen género, según la *GRAE*, aunque carezcan de sexo, luego son conceptos diferentes. Además, hay razones formales (las terminaciones) que contribuyen, junto al uso o la práctica, a determinar ese género. El *Epítome* ofrece, por tanto, una definición más confusa del género que su obra de referencia.

A raíz de la definición, el *Epítome* ha explicado los géneros masculino y femenino, y expone a continuación las demás clases: neutro, epiceno, común y ambiguo²³⁶. Estas otras explicaciones son, en general, muy similares a las de la *GRAE*, con excepción del género común, mucho menos claro en el *ERAE* (“Otros nombres hay que se comprenden en el género llamado *común*, porque convienen á los dos”, pág. 13) que en la *Gramática* (“nombres que, aunque convienen á los dos sexos, varían de género conforme á aquel de que se habla, [...] si se habla de varones, serán masculinos, y se dirá EL *mártir*, EL *testigo*, EL *homicida*; y si se habla de hembras serán femeninos, y se dirá LA *mártir*, y así de los demás”, pág. 3). La *GRAE* marca así la diferencia entre este género y el epiceno, que no queda clara en el *Epítome*, donde, además, los ejemplos se presentan sin artículo.

- Explicados el género y el número, se menciona la conjugación, porque se está hablando de las partes de la oración declinables y entre ellas se encuentra el verbo. Pero el *Epítome* se limita (igual que hacía la *GRAE*, solo que esta antes de la explicación sobre números, personas y géneros) a definirla como “las diferentes desinencias que toma [el verbo], según los modos, tiempos número y personas” y a aclarar que se explicará más adelante. Ni siquiera entra a explicar las personas, que sí reciben un párrafo en el primer capítulo de la *Gramática*.

- Por último, se afirma que “Á las otras cuatro partes declinables” (es decir, dejando fuera al verbo) “se las considera en la oración en seis diferentes casos”. Estos se enumeran y, aunque se declara que «no hacen variar al vocablo declinable en castellano, pero se distinguen por las preposiciones y otras circunstancias», se ofrece un ejemplo en el que se analiza el caso de cada sintagma nominal o

²³⁶ Aquí se inserta una nota aconsejando al maestro que aproveche para corregir a sus alumnos “el vicio en que incurre el vulgo haciendo ambiguos varios nombres que no lo son, o cambiando el género a otros, como *la vinagre, la calor, & c.*”

preposicional, marcándolos con una llave bajo la cual figura el caso en que se encuentra.

La *Gramática* no hacía nada similar. De hecho, afirmaba en la página dos que “Los accidentes de la declinación del artículo, del nombre, del pronombre y del participio en la lengua castellana, se verifican solo en los números y en los géneros; no en los casos, como en el latín, porque estos se distinguen por medio de preposiciones, como se dirá en su lugar”. Sin embargo, dos páginas después, ya en el capítulo del artículo, se podía leer que “El artículo, lo mismo que el nombre, del cual es inseparable, se declina por casos, que para el nombre son seis, á saber, *nominativo, genitivo, dativo, acusativo, vocativo y ablativo*, y para el artículo, uno ménos, porque no le es aplicable el vocativo”. Por lo tanto, la postura inicial, de negación de los casos, se contradice con las explicaciones posteriores, concretas, de cada clase de palabra y con la forma de presentar las tablas de declinación. El *Epítome*, incluyendo la declinación por casos como equiparable a la conjugación del verbo, ya desde las “Nociones preliminares”, resulta al menos más coherente y tal vez menos confuso para el alumnado.

Tras ejemplificar los casos (y remitir, para más explicaciones, a la parte de Sintaxis), se hace un «Resumen de las nociones antecedentes». Se insiste aquí, más brevemente, en los conceptos recientemente explicados, repitiendo las definiciones de Gramática, Analogía y Sintaxis, las partes de la oración, los números y los géneros. Aunque no se especifica, todo apunta a que este resumen en poco más de una página de las casi siete precedentes parece preparado para ser memorizado.

Recapitulando: en la *GRAE* de 1854 (y también en el *CRAE* de 1857), este apartado queda reducido a un párrafo titulado “De la gramática en general” y al primer capítulo de la Analogía, titulado “De las partes de la oración en general”, por lo que el espacio total viene a ser de unas tres páginas, frente a las ocho del *Epítome*. No deja de resultar curioso que se dedique tanto espacio a explicar conceptos gramaticales básicos en un apartado explícitamente destinado a «maestros» y que esas explicaciones se reduzcan de manera tan drástica cuando los destinatarios son alumnos de enseñanza secundaria o superior, y la explicación probablemente hay que buscarla en la preparación de los maestros de la época. Ya se expuso lo básica que resultaba su formación antes de 1857, y la dificultad de encontrar maestros

formados para enseñar en pueblos pequeños, lo que llevó a que la Ley Moyano admitiese enseñantes sin la preparación estipulada, como señala Manuel de Puelles (2002: 129): «se exceptúan de titulación a los que regenten escuelas elementales incompletas y a los que deseen ser maestros de párvulos, que solo necesitarán un certificado de aptitud y moralidad expedido por la Junta local y visado por el gobernador de la provincia». Para esos maestros de primaria seguramente fueran necesarias estas explicaciones exhaustivas que recoge el *Epítome*, lo que sería un gran acierto por parte de la Academia, que estaría mostrando sensibilidad ante la situación educativa del país y preocupándose por la formación de los maestros, facilitándoles la tarea.

* * * * *

En la segunda edición, aunque la redacción no es nueva y coincide en su mayor parte con la del *Epítome* de 1857, sí se aprecian algunas modificaciones o reformas en las *Nociones preliminares*, como por ejemplo la que se hace en la nota al pie, la que se refería a los demás dialectos y lenguas peninsulares, de la que se elimina la última frase (precisamente la más controvertida, la que auguraba la desaparición, por la “conveniencia pública”, de todos ellos).

Pero hay más cambios:

(I) En la definición de oración se añade un paréntesis en el que se reconoce que la oración puede estar formada por una sola palabra, para evitar la contradicción que se producía en la edición anterior al explicar algunos capítulos después que, gracias a la elipsis, una sola palabra puede formar una oración. La definición queda, pues, mejorada de la siguiente manera: “es el conjunto de dos o más palabras (a veces basta una sola) con que se expresa una idea o concepto”.

En la *GRAE*-1858 también se ha evitado la incoherencia modificando la definición de oración, aunque sin paréntesis: “Dos ó más palabras, y á veces una sola, con se expresa un concepto cabal” (pág. 2). Luego el *Epítome* está siguiendo a la *Gramática* en este cambio.

(II) Al definir la analogía, la edición de 1857 decía que era “la primera parte de las dos en que se divide la gramática”; ahora se corrige, afirmando que es “la

primera parte de las cuatro en que se divide la gramática”. En consecuencia, donde antes se decía que “algunos añaden a estas dos partes de la gramática otras dos”, se dice ahora que “a estas dos partes de la gramática se añaden” la prosodia y la ortografía. Y donde se decía “pero bien considerado, son dos estudios esos, que deben separarse del de la gramática”, se explica ahora que “la prosodia y la ortografía no se comprenden en este Epítome, porque merecen tratados especiales”.

Este cambio también tiene origen en la *GRAE*-1858. Mientras que la edición de 1854 afirmaba que la gramática se divide en analogía y sintaxis y aclaraba en nota al pie que “los preceptistas suelen dividir la Gramática en cuatro partes”, pero la Academia consideraba que ortografía y prosodia eran “objeto de tratados especiales”, la edición de 1858 afirma desde el comienzo la división en cuatro partes. Lo que aclara la nota al pie es que “La índole y extensión de las dos últimas han aconsejado á la Academia formar de ellas tratados especiales”. Es decir, no se trata de que la institución no esté de acuerdo con la división tradicional en cuatro partes, que ahora se presenta como aceptada, sino que es una cuestión de espacio.

(III) Cambia muy ligeramente la redacción del párrafo que, mediante el análisis de un ejemplo, explica cuáles son las partes variables y cuáles las invariables: se añaden tres palabras (“y otras no”) y un paréntesis²³⁷: “(y la *interjección*, si la hubiera en el ejemplo, tampoco variaría)” (pág. 12).

(IV) Se elimina de entre los ejemplos de nombres ambiguos la palabra “*orden*”, seguramente porque no se encuentra al mismo nivel que los demás términos propuestos (“*punte, arte, mar*”), que, a diferencia de aquel, no cambian de significado al cambiar el género²³⁸.

En el caso de la *Gramática*, en lugar de por la supresión, se ha optado por la explicación. Por eso, en la edición de 1858 puede leerse que el género ambiguo incluye a los nombres que “sin variar de significación, se usan unas veces como masculinos y otras como femeninos” y a los que “teniendo más de una acepción, se aplican al uno ó al otro género según el concepto en que se emplean”. A este segundo grupo pertenecen *arte* y *orden*, según la propia *GRAE*. Pero el *Epítome* no ha

²³⁷ La información aportada se daba en la edición anterior, pero sin el paréntesis, por lo que no se trata de un cambio importante.

²³⁸ Sin embargo, este ejemplo volverá al *Epítome* en 1861, apenas tres años después, quizá porque pesa más la tradicionalidad del ejemplo que la coherencia con la definición.

variado la definición, luego no marca diferencias entre uno u otro grupo y, de hecho, se halla más cercano al primero.

(V) Al explicar lo que es la conjugación, se aclara el concepto de desinencia aportando un sinónimo: “desinencias o terminaciones”. En la *GRAE* no se utiliza el segundo término (ni siquiera en el capítulo del verbo, donde se habla de “inflexiones y desinencias”), por lo que se trata, aparentemente, de un acercamiento del léxico a los niños, buscando términos más transparentes, cuyo significado les resulte más cercano.

(VI) Se reforma la definición de gramática que se ofrece en el *Resumen de las nociones antecedentes*, y esta pasa de ser “el arte de hablar bien” a ser “el arte de hablar con propiedad, y escribir correctamente”. Se ha intentado deshacer la vaguedad del adverbio “bien”, explicando qué entiende la Academia por “hablar bien” (“hablar con propiedad”) y se ha incluido el aspecto escrito de la lengua²³⁹. Aunque en la parte inicial se ha mantenido la misma explicación, en el *Resumen* el *Epítome* se adapta a la definición de la *Gramática* de 1858.

(VII) En este *Resumen* se recoge también un cambio ya comentado: las partes de la gramática son cuatro (no dos), y a la hora de definir las, lo hace con las cuatro y no solo con las dos que trata el *Epítome*.

(VIII) En el *Resumen* se recuerdan los casos (no se hacía en la edición de 1857).

En cuanto a este tema, es interesante notar el cambio dado en la propia *Gramática*. Si bien sigue negando que los accidentes de las partes variables se verifiquen en los casos, estos ya no quedan excluidos del capítulo, pues unos párrafos más adelante (tras hablar del género y el número, y antes de la conjugación) se dice que “Los casos son seis, y su explicación se verá en el capítulo siguiente”. Y, efectivamente, al inicio del capítulo sobre el artículo se explican todos los casos y su función. Por tanto, lo dicho sobre los casos en el *Epítome* va ahora en consonancia con la obra de referencia, que aporta incluso más información al respecto en las primeras páginas.

²³⁹ Fundamental, ya que en realidad siempre había sido la base de las explicaciones gramaticales de la época, y no solo en las de las obras académicas, porque como señala Martínez Navarro (2000: 100): “La lengua escrita, en su vertiente literaria, es la única forma del idioma en la que se sustenta la reflexión gramatical, tanto en la descripción teórica como en la ejercitación”.

(IX) Antes del pequeño párrafo que introduce la parte dedicada a la analogía, se presenta el primer bloque de preguntas.

Esto significa que, a pesar de que en ambas ediciones se decía en la *Advertencia* que las *Nociones preliminares* iban dedicadas al maestro, al menos en esta segunda se espera que los alumnos también estudien esta parte (por el libro o no), o al menos el *Resumen*, para que sean capaces después de responder a las siguientes preguntas: “¿Qué es *Gramática*? ¿Qué es *Gramática castellana*? ¿En cuántas partes se divide? ¿Cuáles son? ¿Cuántas y cuáles son *las partes de la oración*? ¿Cuáles son *declinables*? ¿Cuáles *indeclinables*? ¿Tiene la *declinación del verbo* algún nombre especial? ¿Cuántos y cuáles son los *casos*? ¿Cuántos son los *números*? ¿Cuántos y cuáles son los *géneros*?”

Dejamos a la consideración del lector el decidir si para contestar a estas preguntas es verdaderamente necesario haber comprendido y no solo memorizado las explicaciones anteriores.

* * * * *

En 1861 se mantiene este apartado, y se dialoga también, pero se elimina el “Resumen de las nociones antecedentes”, al que ya vimos que correspondían las preguntas de la edición del 58. Las *Nociones preliminares* van ya, por tanto, dirigidas a los niños, como el resto del texto, y no especialmente a los maestros, como se sugería en 1857.

El diálogo no se produce entre personajes concretos, a los que los autores hayan dado nombre, aunque en su supuesta reproducción oral suponemos que se realizara entre maestro y alumno. Pero lo único que marca la Academia es que hay preguntas (*P.*) y respuestas (*R.*)²⁴⁰.

Las primeras suelen ser cortas, del tipo “¿qué es...? ¿cuántas son...? ¿cuáles son...?”, y exigen del que responde una definición, una enumeración, una explicación o un ejemplo. Sin embargo, la primera de las preguntas de estas *Nociones*

²⁴⁰ Una cuestión, no banal, que se plantea es: ¿quién pregunta y quién responde? Como ya se dijo en el capítulo dedicado a la estructura, aunque lo más lógico sería que el alumno pregunte, parece ser, sin embargo, el que responde. La tradición que procede del *Ars minor* de Elio Donato (s. IV) invita a pensar esto último, así como los constantes vocativos que, en el diálogo, muestran que quien responde da a quien pregunta el tratamiento de “señor”.

preliminares es una excepción a esta regla, ya que ofrece una definición (simplificada respecto al modelo anterior²⁴¹) e interroga sobre su denominación: “¿Cómo se llama el modo de hablar de un pueblo o nación?”. La respuesta, por supuesto, es “*idioma o lengua*”.

También se pregunta por la definición de gramática, de gramática castellana, sobre por qué se llama castellana, cuántas y cuáles son las partes de la gramática, sus correspondientes definiciones, la de oración, cuántas y cuáles son las partes de la oración y cuáles son sus “condiciones especiales”, qué es declinar, qué y cuántos son los casos y cómo se indican, qué es conjugar, cuántos son los números y su definición, cuántos y cuáles son los géneros, y sus definiciones específicas, con ejemplos.

Todo esto se explicaba ya en las ediciones anteriores, pero también otros aspectos que han sido omitidos en esta edición, en la que este apartado ha quedado reducido a menos de la mitad en cuanto a espacio se refiere (de nueve páginas a poco más de cuatro). Es importante llamar la atención acerca de aquello que se ha eliminado. En primer lugar, la justificación de la importancia de enseñar gramática a los niños²⁴². También se omite que el nombre y el verbo son las partes de la oración más importantes, y se prescinde de los cuadros-ejemplos sobre el número y los casos, y por consiguiente, de sus análisis. Además, ya hemos dicho que no se ofrece el “Resumen de las nociones antecedentes”, y las preguntas finales ya no son necesarias, quedan integradas en el texto. Esto explica por qué este apartado queda reducido tan notablemente, a pesar de que las nociones teóricas explicadas sean básicamente las mismas.

Solo queda añadir que se ha variado el orden de exposición: el anterior era ‘gramática y justificación-partes de la oración-partes de la gramática-número-género-casos-resumen’; el actual, quizá más lógico, ‘gramática-partes de la gramática-partes de la oración-declinación y casos-conjugación y números-géneros’. Este nuevo orden va más acorde con el de la *Gramática*, puesto que esta comenzaba con un apartado sobre la gramática en general, donde aparecían la definición y las partes, y

²⁴¹ En 1858 se definía como “reunión o conjunto de palabras y modos de hablar que usa un pueblo o nación para expresar sus pensamientos”.

²⁴² En realidad, lo primero que se elimina es la nota al pie sobre los dialectos y lenguas de España, reducida ya en el modelo anterior, y de la que se prescinde completamente a partir de ahora.

seguía con un capítulo sobre las partes de la oración en general, donde daba el resto de la información. Pero la segunda parte sigue sin coincidir, pues la *GRAE* explicaba los géneros antes que los números y todos ellos antes que los casos (para los que remitía al capítulo siguiente) y la conjugación.

* * * * *

En la duodécima edición, de 1863, en la página 11 se cambia el último ejemplo de nombres que a veces se usan en masculino y otras en femenino (*el arte, la arte* por *el dote, la dote*). Este cambio parece ir en la misma línea de la supresión del ejemplo *orden* en la edición de 1858 (véase más arriba el cambio (IV) de esa edición, que, sin embargo, había vuelto a aparecer en 1861): donde la *GRAE* diferenciaba dos tipos de nombres ambiguos (los que no modifican su significado al usarse con uno u otro género y los que significan cosas distintas según el género en que aparezcan), el *ERAE* solo distingue uno y tanto su definición como los ejemplos parecen ir inclinándose hacia el primer tipo.

* * * * *

Al igual que las ediciones del modelo anterior (a partir de la novena), también la de 1870 carece de *Advertencia* y empieza directamente con las *Nociones preliminares*.

Como se está viendo, este apartado se ha mantenido en el *Epítome* desde su aparición, en 1857. Entonces representaba, una de las diferencias entre esta obra y su presunto modelo, la *Gramática* extensa, pero en 1870 la *GRAE* introduce también un apartado específico con este título. El resultado es que la actual macroestructura de ambas obras es más parecida (aunque la de la *GRAE*, con sus dos nuevas partes, es más amplia), pero no porque el *Epítome* haya adoptado la de la *Gramática*, sino más bien a la inversa. De hecho, este nuevo capítulo de la *GRAE* comienza definiendo *idioma* o *lengua* y explicando las denominaciones *española* y *castellana*, cuestiones con las que comienza (y ya comenzaba desde mucho antes) el capítulo introductorio del *ERAE*. Aunque la *Gramática* añade información, como la

del alfabeto, las diferentes clases de letras (mayúsculas-minúsculas; guturales-paladales-nasales-etc.; vocales-consonantes), las sílabas, las clases de palabras según su acentuación y formación... Y suprime o más bien desplaza otras: las definiciones de cada parte de la gramática se dan al inicio de la parte correspondiente y la información sobre la variación de las partes de la oración y sus accidentes se da en el capítulo “De la Analogía”, ya dentro de la primera parte.

En cuanto al *Epítome*, como se ha visto anteriormente, este espacio se sigue dedicando fundamentalmente a definir los conceptos gramaticales básicos que se usarán posteriormente a lo largo del libro, es decir, a sentar las bases de lo que se explicará después. Y en esas bases se efectúan las primeras reformas de esta edición, las de las definiciones de sintaxis, prosodia y oración.

	1869 (19ª edición)	1870
P. Qué es Sintaxis?	R. La que enseña el orden y dependencia de las palabras en la oración.	R. La que enseña la acertada construcción de las oraciones gramaticales.
P. Qué es Prosodia?	R. La que enseña la verdadera pronunciación de las letras, sílabas o palabras.	R. La que enseña la recta pronunciación y acentuación de las letras, sílabas o palabras.
P. Qué es <i>oración</i> en términos de Gramática?	R. El conjunto de dos o más palabras para expresar una idea: a veces basta una sola palabra para formar oración.	R. La palabra o reunión de palabras con que se expresa un concepto.

La primera de las definiciones es menos concreta en 1870; no se especifica qué factores influyen en la “acertada construcción” de las oraciones. Es una definición más general, similar a la que ofrece la *Gramática* como conclusión en el primer párrafo del capítulo primero de la segunda parte, “De la sintaxis en general” (GRAE-1870: 167). Pero antes ha explicado que la sintaxis es la que enseña a “combinar y relacionar entre sí” los vocablos explicados en la parte de la Analogía. El *Epítome*, que será un poco más concreto en su definición al llegar a la segunda parte (“El conjunto de reglas para el buen orden que deben tener en la oración las palabras de que está formada”), pasará de esta definición tan general de las

“Nociones preliminares” a una demasiado centrada en el orden, que deja de lado otros aspectos de combinación y relación que sí tienen cabida en la definición de la *GRAE* y que de hecho se explican luego, también en el *Epítome* (de concordancia, régimen y construcción).

En la segunda, el cambio se reduce al añadido de una palabra más, “acentuación”, y a la sustitución de “verdadera” por “recta”. No sabemos si lo primero puede estar relacionado con las observaciones hechas en la junta de 13 de enero de 1870, “relativas a uniformar con la Prosodia alguna parte de la Ortografía”. Lo segundo, por otra parte, da una idea más normativa de la disciplina: no describe cómo son las cosas (verdadera) sino como deben ser (recta). En cualquier caso, sean cuales sean los motivos del cambio, este se produce ya en la *Gramática* de 1870, que da esta definición al inicio de la tercera parte, en el capítulo “De la prosodia en general” (pág. 287) y el *Epítome*, en este caso, se limita a reproducirla.

También tiene origen en la *GRAE* la modificación de la tercera definición, la de oración, que un paso más en la evolución de esa definición. Al hablar del modelo de 1858, vimos que a la definición de oración se le añadía un paréntesis en el que se reconocía que la oración puede estar formada por una sola palabra, para evitar la contradicción que se producía en la edición anterior al explicar algunos capítulos después que, gracias a la elipsis, una sola palabra puede formar una oración. Ahora esta información, en vez de constituir un añadido (ya sea entre paréntesis, ya colocado al final, tras dos puntos), se incluye en la propia definición, pasa a formar parte de ella. Pero la *Gramática* de 1870 añade al final la palabra “cabal” (la oración debe expresar un “concepto cabal”). Este término es definido por el *Diccionario* (en su edición de 1869) como “Perfecto, completo”. Parece que el *Epítome* sobreentiende que, si la oración expresa un concepto, este debe de ser completo.

En las tres definiciones anteriores el *Epítome* se adapta, por lo tanto, a la *Gramática* de 1870, total o al menos parcialmente. Sin embargo, no se adopta la nueva redacción que la *GRAE*-1870 ofrece de las definiciones de las partes de la oración (que aunque no varían sustancialmente, no son exactamente iguales) ni, lo que llama aún más la atención, la de *gramática*. En estos casos se coincide, sin

embargo, con la *GRAE* del 58, y con las ediciones anteriores del propio *Epítome*²⁴³. No es fácil determinar el porqué de acoger unas y no otras definiciones. En el caso de la definición de *gramática*²⁴⁴, Garrido Vílchez (2003: 139) señala que “la *GRAE* da un paso más en el camino del normativismo”, característica que se había acentuado en esta obra a medida que se despoja de “carga pedagógica”. Su hipótesis es que “lo pedagógico y lo normativo nunca están completamente desligados en los textos institucionales, pero sí se presentan como ingredientes inversamente proporcionales”, y eso explicaría que el *Epítome*, que persigue un objetivo pedagógico, evite las definiciones normativas²⁴⁵.

El otro cambio importante, y que también se basa en las novedades de la *GRAE* del 70, es la consideración de una parte de la oración más. Estas pasan de nueve a diez, porque el *nombre* deja de incluir al *adjetivo* y se convierte en la denominación habitual de *sustantivo*, que pasa a ser un sinónimo. El *adjetivo*, por su parte, se “independiza”, lo que afecta a la redacción y a la estructura de toda la obra, como se irá viendo. De momento solo se dirá que, inmediatamente después de haber dado la nueva lista de las diez partes de la oración, la Academia comete el desliz de volver a incluir el adjetivo y el sustantivo en una misma categoría, la de ‘nombre’, al afirmar “que el artículo, nombre, pronombre, verbo y participio son variables”, y a continuación insiste en la misma rutina, al preguntar “¿No suele decirse también del verbo que es *conjugable*, y de las otras cuatro variables que son *declinables*?”. Según esto, hay cinco partes variables, las anteriormente mencionadas, cuatro de ellas declinables y una conjugable. Si no entendiéramos esto como un simple *lapsus* (debido, seguramente, a la inercia), quedaría excluido el adjetivo, lo que no tiene sentido.

Respecto a esta última pregunta (sobre si el verbo es conjugable y el resto de las partes variables se declinan) y su respuesta (“Sí señor, aunque en rigor sólo el pronombre se declina”), hay que decir que se trata también de un añadido de la edición del 70. Antes, la información de la pregunta iba unida a la respuesta

²⁴³ En estas obras se definía la gramática de una lengua como “el arte de hablarla con propiedad y escribirla correctamente”.

²⁴⁴ Definida en la *GRAE*-1870 como “arte de hablar y escribir correctamente”.

²⁴⁵ Y no solo el *ERAE*, sino que, como recoge Garrido Vílchez (2003: 139), también el *CRAE* de 1870 “se mantienen en la fase en que el normativismo más firme se aplica al plano de la lengua más susceptible de ser regulado: la escritura”.

anterior, sobre las condiciones especiales de cada parte de la oración, pero ahora se separa, y se añade la precisión de la respuesta.

Finalmente, hay algún cambio más: en la definición de ortografía se añade la palabra “bien”²⁴⁶ (en la línea ya señalada del progresivo normativismo académico, del que el *Epítome* no escapa completamente); en los ejemplos de la definición de número singular y número plural, que antes eran “*duque, león, sol*”, se sustituye acertadamente el último y se añaden a los ejemplos de sustantivos también ejemplos de verbos, mostrando ya que estos también tienen número (“*duque, león, estrella, lee, ruge, brilla*”); y en la última pregunta, donde decía “quiénes o qué cosas” se dice ahora “qué nombres”, por lo que esta palabra desaparece de la respuesta (mediante elipsis, al quedar sobreentendida).

* * * * *

La edición de 1871 tiene dos modificaciones sin importancia en este apartado, porque ambas son de carácter tipográfico: todas las preguntas tienen ya el signo interrogativo inicial y los nombres de los casos, en la página 7, aparecen ahora en cursiva.

* * * * *

La tercera edición de esta nueva tanda, de 1872, también presenta diferencias, algunas únicamente relacionadas con la redacción, como por ejemplo, en la página 6, donde se preguntaba “¿Qué es Analogía?” y se pregunta ahora “¿Qué parte de la Gramática es la Analogía?”; lo mismo ocurre con la Sintaxis.

Por otra parte, se simplifica la definición de prosodia, que de ser “la que enseña la recta pronunciación y acentuación de las letras, sílabas o palabras” pasa a “la parte de la gramática que enseña la recta pronunciación”. También se simplifica la definición de ortografía, de “la que enseña a emplear bien las letras y demás signos cuando se escribe” a “Parte de la Gramática que enseña a emplear bien las letras”. Se aleja así el *Epítome* de las definiciones de la *Gramática*, que no han variado

²⁴⁶ Es “la que enseña a emplear bien las letras y demás signos cuando se escribe” (el subrayado es nuestro).

y siguen incluyendo tanto la acentuación en la prosodia como los signos auxiliares en la ortografía.

Aún se aprecian dos cambios más, aunque sean poco relevantes: en la página 7 se cambia la redacción de la definición de *declinar*²⁴⁷ y en la página 9 el ejemplo de epiceno *perdiꝝ* se sustituye por *codorniꝝ*

* * * * *

Al año siguiente (1875) se publica una nueva edición con bastantes cambios; he aquí los más destacados:

(I) En la página 6 se uniforman las definiciones de las partes de la gramática, preguntando por todas ellas de la misma manera (“¿Qué es...?”) y comenzando la respuesta también igual (“La parte de la Gramática que enseña...”).

(II) En la página 7, en la definición de caso, se sustituye la palabra “sujeto”, que resultaba ambigua, por “palabra” (“La situación y circunstancias en que se encuentra la palabra que se declina”). Esta definición, que asocia los casos al contexto más que a la propia palabra declinada, difiere de la de la *Gramática* de 1874, que dice de ellos que, aunque no se produzca (como en latín) una variación de desinencia, “denotan la función ideológica, el oficio de cada palabra en la oración” (pág. 20). Su definición es, pues, funcional, como lo son en el *Epítome* las de los diferentes casos.

En este aspecto, la *GRAE* de 1874 difiere mucho de su antecesora. Si en 1870 se decía lo mismo que en 1874 sobre los casos en latín (que “se distinguen por la alteración de la desinencia que cada uno produce en el vocablo declinable, y por la cual se conoce la relación que tiene ó el oficio que hace en cada oración con respecto al significado del verbo”, *GRAE*-1870: 7 y casi idéntica cita en *GRAE*-1874:19), varía mucho la concepción de los casos en castellano. Se afirma en 1870 (págs.. 7 y 8) que “como en nuestra lengua castellana esta relación se determina por preposiciones, han decidido con mejor acuerdo los gramáticos suprimir aquella declinación por inútil, pues que sólo en el Pronombre nos queda un rastro de ella”.

²⁴⁷ De “Poner las palabras, que son declinables, en diferentes casos” a “Poner en diferentes casos las palabras variables o declinables”.

Pero, por el contrario, en 1874 (pág. 20) se afirma que “Ya se verifique esto [el oficio de cada palabra] por alteración de desinencias ó por aditamento de preposiciones, la variación existe: hay, pues *casos* en castellano y en todas las lenguas” y, de hecho, se considera muy necesario su conocimiento: “para el fin de la *Sintáxis*, no se puede prescindir de los *casos*, cuyo valor y oficios conviene explicar en estas Nociones Preliminares, por lo mismo que el artículo, nombre, adjetivo y pronombre tienen casos ó, en último resultado, se vienen á declinar”.

(III) La página 8 es completamente nueva (el espacio se compensa eliminando la página en blanco que precedía a la primera parte), y en ella se explican, uno a uno todos los casos. La información nueva es la siguiente:

P. ¿Cuál es el oficio del *nominativo*?

R. Designar el sujeto o agente de la significación del verbo.

P. ¿Qué se denota con el *genitivo*?

R. La relación de propiedad, posesión, pertenencia; y siempre lleva consigo la preposición *de*.

P. ¿Qué explica el *dativo*?

R. La persona o cosa a las cuales, en bien o en mal, afecta o se aplica la significación del verbo, sin ser objeto directo de ella. Va precedido siempre de las preposiciones *a* o *para*.

P. ¿Qué se entiende por *acusativo*?

R. La persona o cosa que son objeto o término directo del verbo, cuando lo tiene; y unas veces se deja preceder y otras no, de la preposición *a*.

P. ¿Qué fin tiene el *vocativo*?

R. Llamar, o exclamar. Lleva, algunas veces, antepuesta la interjección *¡ah!* u *¡oh!*.

P. ¿Qué expresamos con el *ablativo*?

R. Las relaciones de procedencia, situación, modo, tiempo, instrumento, materia, etc. Va precedido, constantemente, de preposición; siendo las más comunes de que se vale, *con*, *de*, *desde*, *en*, *por*, *sin*, *sobre*, *tras*.”

La introducción de estos párrafos, aunque en consonancia con lo anteriormente comentado sobre la *GRAE* de 1874, resulta sorprendente, una especie de paso atrás en la doctrina académica. Ya en 1861, mientras se preparaba la nueva *Gramática*, se había discutido largo y tendido, durante varias juntas, sobre la conveniencia de mantener en esa obra la información sobre los casos. Hay división

de opiniones: algunos (Hartzenbusch, Monlau, Molins, Catalina, Fernández-Guerra) están de acuerdo con suprimir “una declinación y una caída que no existen en el castellano, ni ninguno otro idioma neolatino” (junta de 21 de marzo), pero otros (Segovia, Oliván) consideran que “en una forma o en otra lo que se llama declinación o casos existe en nuestro arte de bien hablar” (junta de 8 de abril), y que por ello, mientras no se proponga una sustitución satisfactoria, debe mantenerse esa información en la *Gramática*. El acuerdo final es “Declarar que en castellano no se declina el nombre por variación de terminaciones para expresar los casos, a la manera de griegos y latinos, sino que las relaciones diversas de los nombres se expresan generalmente por virtud de las preposiciones”, es decir, que hasta cierto punto se niega la existencia de casos en castellano. Así se refleja también, como se ha visto, en la *GRAE*-1870. Y esta doctrina había llegado también al *Epítome*, donde se decía que los casos se expresaban “en castellano por los artículos y preposiciones” y se enumeraban los seis, al igual que en la *GRAE*, sin explicarlos, aunque luego se siguieran ofreciendo cuadros de declinación de las distintas partes de la oración. Sin embargo, el giro de la *Gramática* de 1874 hace que el conservadurismo que se observaba en la obra escolar en esas tablas de declinación ya no parezca tal (al menos en relación con la obra matriz), puesto que vuelve a estar en consonancia con la *GRAE* y su doctrina.

(IV) En la página 9 se añade el párrafo “P. ¿Debe considerarse algo más en las partes variables de la oración? R. Sí, señor: en todas las seis se ha de tener presente el *número*; y además, en las declinables, el *género*”.

Como vemos, por fin se eleva a seis el número de partes variables de la oración (puesto que desde 1870 nombre y adjetivo son dos partes diferentes, ambas variables), y este párrafo sirve para introducir las cuestiones referentes al número y al género, en las que se retoma la redacción de la edición anterior.

(V) En la página 10 y 12 hay pequeños cambios de redacción:

i) en la definición de género neutro se sustituye “sino inciertas e indeterminadas” por “sino lo indeterminado”;

ii) en las preguntas sobre los géneros ya no se interroga por “¿Qué es lo que comprende...?”, sino por “¿Qué comprende...?”;

iii) los del género epiceno son los animales que comparten el “mismo nombre y artículo” para macho y hembra (hasta ahora solo se hacía referencia al nombre, aunque se daba por hecho lo del artículo, puesto que es lo que diferencia un epiceno de un común, pero ahora queda más clara esa distinción);

iv) en la definición de género ambiguo se sustituye “una veces se usan en masculino y otras en femenino” por “indistintamente se usan en masculino y en femenino”;

v) además, se cambia el ejemplo de ambiguo “*el orden, la orden*”²⁴⁸ (que puede tener distintos significados según el género) por “*el mar, la mar*”, más claro y verdaderamente ambiguo;

vi) finalmente, en la página 12 la palabra “indefinido” se sustituye por “genérico”.

En resumen, la edición del *Epítome* de 1870 parecía haberse quedado anticuada respecto de la *Gramática* del mismo año, por la evolución de esta de la teoría de los casos, que la obra escolar había mantenido, quizá por tradicionalismo o por considerarla útil pedagógicamente. Sin embargo, el cambio de rumbo de la *GRAE* de 1874 sitúa de nuevo al *Epítome* en la misma línea teórica que su obra de referencia.

* * * * *

En 1880 se publica la vigésima tercera edición. Ya se llamó la atención sobre la diferencia entre la primera pregunta del texto, que daba una definición y buscaba en la respuesta la denominación de lo explicado (“idioma o lengua”), y el resto de las preguntas, que por lo general preguntan por un concepto, y dejan la explicación larga, la definición, para la respuesta. En 1880 la primera pregunta se acoge a este sistema, se invierte, se convierte la pregunta en respuesta y viceversa, y el párrafo queda como sigue: “*Pregunta. ¿Qué es idioma o lengua? Respuesta. El conjunto de palabras y modos de hablar de un pueblo o nación*”. Este es solo el primer paso para homogeneizar el texto.

²⁴⁸ Como se ha visto anteriormente, este ejemplo, que aparecía en 1857, había sido suprimido en 1858; sin embargo, había vuelto a incluirse en 1861.

También se cambia la pregunta sobre la doble denominación de nuestra lengua (castellana-española), y la nueva redacción deja intuir que la designación de “española” ha ganado terreno: ya no se pregunta por qué se llama “*castellana*, y no *española*”, sino por qué se llama “*castellana*, más generalmente que *española*”. En consecuencia se elimina la ‘coletilla’ de la respuesta, que explicaba que era “porque empezó a hablarse en Castilla”, y añadía “pero bien pudiera llamarse hoy española” (este último añadido es el que ha sido suprimido).

Esto también ha variado en la nueva edición de la *Gramática*, donde destaca la desaparición del capítulo titulado “Nociones preliminares” y su sustitución por una brevísima “Introducción”, de apenas una página. En esa introducción se define idioma o lengua y se aclara que “La lengua de los naturales de España se llama *española*; y también y más comúnmente *castellana*”. La información es muy similar a la que se daba antes (aparecen las dos denominaciones y se dice que la segunda es más común), pero se ha cambiado el “debería y puede llamarse *española*”, porque ya no se considera una posibilidad ideal, sino una realidad (o, al menos, se opta por presentarla como tal): se llama así, aunque se use menos.

Otra pequeña transformación del *Epítome* se observa en la definición de sintaxis. Si bien ya se había hablado de la unión de oraciones al considerar esta una de las funciones de la conjunción, no se había incluido esta circunstancia en la definición de sintaxis, que se había mantenido hasta ahora en el plano intraoracional. En esta edición se define como “la parte de la Gramática que enseña la acertada construcción y enlace de las oraciones gramaticales”, y al hablar de que la sintaxis se encarga también de ‘enlazar’ oraciones, se amplía su terreno al campo supraoracional. O al menos, lo parece, aunque como se verá a continuación todo parece deberse a la confusión y la ambigüedad.

Esta definición no aparece ya en las primeras páginas de la *Gramática*, pues en la breve introducción ya mencionada, aparte de la denominación de nuestra lengua, solo se comenta la finalidad de la disciplina gramatical y las cuatro partes de que se compone, relacionando la sintaxis (como ya se hacía en ediciones anteriores) con el orden. Sin embargo, la verdadera definición de sintaxis se da en el primer capítulo de la segunda parte, donde se dice que “nos enseña á enlazar unos vocablos con otros, ó sea la acertada construcción de las oraciones gramaticales” (*GRAE*-1880:

215). Esta segunda parte, la de la construcción, no es nueva: puede leerse ya en las ediciones anteriores de la *Gramática* (por ejemplo, en *GRAE-1874*: 195), pero sí lo es lo de *enlazar*, pues en ediciones anteriores se hablaba de “combinar y relacionar entre sí” los vocablos estudiados en la parte de la Analogía. El sentido es similar, pero la terminología ha cambiado.

Aquí se observa, por tanto, el origen de la nueva definición del *Epítome*, que fusiona la segunda parte (construcción) con la primera (enlace), usando coordinación copulativa en lugar de explicativa. La diferencia que se establece con la *GRAE* de 1880 es que esta hablaba de enlazar vocablos y, al comprimir la definición, en el *Epítome* se habla de enlazar oraciones o, por lo menos, así puede entenderse si no se conoce la definición de la que parten. Esta ambigüedad se deshará en las primeras ediciones del siglo XX, donde se sustituirá el término *oraciones* por *palabras*.

También se modifica la definición de ortografía, que “enseña a emplear bien las letras y demás signos auxiliares de la escritura”. Antes no se especificaba nada sobre los “demás signos” (que habían desaparecido de la definición en 1872), pero se precisaba que esta enseñanza se produce “cuando se escribe”, aunque esto queda claro también ahora. El *Epítome* modifica de nuevo esta definición, por lo tanto, pero no para acercarse a la ofrecida en la *Gramática* (“La *Ortografía* enseña á escribir correctamente las palabras”, *GRAE-1880*: 349), sino para volver a una definición similar a la que la propia obra escolar ofrecía hasta 1872.

Por otra parte, se incluye ya en la lista de partes de la oración variables el adjetivo (se subsana el error de 1870).

Además, se cambia también la redacción de la pregunta sobre partes conjugables y declinables, porque esta parte ofrecía más información en la pregunta (“¿No suele decirse...?”) que en la respuesta (“Sí, señor, aunque en rigor sólo el pronombre se declina”), y por eso se traslada el contenido de la interrogación a la respuesta, y se elimina la precisión que contenía esta sobre el pronombre. Se trata de nuevo de una homogeneización de esta pregunta con las demás, para que sean todas del mismo tipo: siempre que sea posible la información debe ser aportada por el alumno, que se verá así obligado a memorizarla.

Finalmente, se especifica que los casos en castellano se indican “generalmente” mediante los artículos y preposiciones (antes no aparecía esa palabra, por lo que quedaba implícito que siempre sucedía así²⁴⁹), y se cambia uno de los ejemplos de género femenino (“Tomasa” por “Teresa”).

En 1880 hay, pues, pequeñas adaptaciones a la nueva *GRAE*, así como traslado de información de las preguntas hacia las respuestas, para concentrar en ellas todo lo que deba memorizar el alumno.

* * * * *

La vigésima quinta edición²⁵⁰ del *Epítome*, de 1882, presenta cambios en la estructura, por lo que resulta especialmente interesante. Las *Nociones preliminares* quedan reducidas a menos de dos páginas, porque ya no se define oración, ni se habla de sus partes, ni de si son variables o invariables, ni de los casos, ni de lo que es conjugación, ni de los números, ni de los géneros. Y es que toda esa información pasa a la primera parte de la obra, la dedicada a analogía, en un nuevo capítulo numerado en esta edición como el primero y titulado “De la Analogía en general”.

Con la creación de este nuevo apartado se consigue una mayor simetría entre esta y la segunda parte, que siempre ha comenzado con el capítulo “De la Sintaxis en general”. También se consigue un mayor parecido con la *Gramática*, que incluye el capítulo “De la Analogía en general” desde 1880. Pero ya antes había ofrecido pequeños apartados titulados “Analogía”, que precedían al primer capítulo, el del artículo, pero se integraban en la primera parte (apenas cinco líneas en 1874, dos páginas completas en 1870). Y antes incluso, en las ediciones de 1854 y 1858, el primer capítulo de la primera parte se había titulado “De las partes de la oración en general”. Adoptando distintos títulos y formas, con distintos contenidos y extensiones, algo similar había formado parte siempre de la *Gramática*; sin embargo, en el *Epítome* no lo encontramos hasta 1882.

²⁴⁹ A pesar de que la propia Academia reconocía en su *Gramática* que, en el caso de los pronombres, sí “varía de formas, como las voces declinables de la lengua latina” (*GRAE*-1880: 10). Por eso también la *Gramática* incluye ahora la misma precisión, con el adverbio “generalmente”.

²⁵⁰ Quizá estos cambios se produjeran en la edición anterior, de la que no hemos localizado ningún ejemplar.

De hecho, la información que ahora se ofrece en las nuevas “Nociones preliminares” es similar a la que la *GRAE* de 1880 ofrece en esa breve “Introducción” de la que se hablaba anteriormente: la definición de lengua, las denominaciones española y castellana, la definición de la disciplina gramatical y su división en cuatro partes. ¿Cuáles son, pues, las diferencias? Que el *Epítome* ofrece una doble definición de gramática (la general, similar a la de la *GRAE*, por una parte, y la particular, señalando que se aplica a la lengua castellana, por otra), aunque se detenga menos en la finalidad de la disciplina, y que en la obra escolar se definen de manera sistemática las cuatro partes de la gramática, algo que la *GRAE* irá haciendo al inicio de cada parte²⁵¹.

* * * * *

En 1892 se publica la trigésima quinta edición, con un cambio en las “Nociones preliminares”. En la página 4 se cambia la explicación de “por qué se llama lengua *castellana*, más generalmente que *española*”: ya no es “porque empezó a hablarse en Castilla”, sino “porque recibió nombre de la región central de España, que vino a ser núcleo de nuestra nacionalidad”. Se trata de una explicación que excede ya la etimología y se impregna de connotaciones ideológicas y políticas de carácter histórico.

Su origen, como el de muchos otros cambios, hay que buscarlo en la *Gramática*. En 1870, aunque la *GRAE* seguía atribuyendo la mayor utilización del término *castellana* (frente a *española*) a que la lengua empezó a usarse en Castilla, ampliaba esa explicación, añadiendo que había prevalecido “sobre las de los demas pueblos que habitaban la Península ibérica, de los cuales algunos conservan todavía su antiguo idioma, como los vascongados, catalanes, etc. De este predominio fué tambien consecuencia que la lengua de Castilla se adoptase al fin para la legislacion y demás usos oficiales” (*GRAE*-1870: 1). Se añadía, pues, una explicación histórica que venía a explicar por qué, aunque se han conservado otras, es esta la lengua “de

²⁵¹ Cosa que sería imposible en el *Epítome*, puesto que no ofrece las cuatro partes, sino únicamente dos, por lo que la Prosodia y la Ortografía, de no definirse ahora al inicio, quedarían sin definir.

los naturales de España”. Se trata de información claramente extralingüística, motivada por cuestiones ajenas a las disquisiciones gramaticales.

Con algunos mínimos cambios de redacción, esta información se había mantenido en 1874, 1880 (cuando se suaviza en parte la subjetividad al suprimir la parte “en Castilla se ha conservado con mayor pureza y esplendor”, tratando de presentarla como información objetiva), 1885... Sin embargo, en la edición de la *GRAE* de 1888, la encontramos ampliada, como puede leerse a continuación:

“La lengua de los naturales de España se llama *española*; y también más comúnmente *castellana*, porque si bien no fue ni aun en su origen exclusiva de Castilla, sino que se habló simultáneamente en otras regiones de la Península, tales como el reino de León, el de Aragón y la mayor parte del de Navarra, y se comunicó luego por la conquista á los reinos de Andalucía y al de Murcia, y finalmente, á las inmensas regiones descubiertas y civilizadas por los españoles en América y Oceanía, recibió el nombre de la región central de España, que vino á ser núcleo de nuestra nacionalidad. Y aunque no pueda negarse que la lengua castellana no ha prevalecido totalmente sobre las de los otros pueblos que habitaban la Península Ibérica, puesto que no sólo los portugueses, que forman monarquía aparte, sino también los vascongados, los gallegos y los pueblos de lengua catalana (Cataluña propiamente dicha, Valencia y las Islas Baleares) conservan su antiguo lenguaje y le cultivan literariamente, también es cierto que la lengua de Castilla no es sólo la del mayor número de los españoles, sino la única empleada en las leyes y demás documentos oficiales, y la que ha sido consagrada en mayor número de monumentos literarios”. (*GRAE*-1888: V y VI)

Se aprecia fácilmente la elevación de la defensa de la lengua castellana frente a otras lenguas peninsulares, recurriendo a múltiples argumentos: su origen no es exclusivo de Castilla sino que ya era en origen la lengua de la mayor parte de las regiones, su extensión es mucho mayor y llega incluso a otros continentes, es la que cuenta con mayor número de hablantes, es la lengua oficial y de la legislación y la que cuenta con una mayor trayectoria literaria. Todos estos argumentos no se recogen en el *Epítome*, que, de la nueva defensa, se queda únicamente con la parte subrayada (el subrayado es nuestro), pero la relevancia sociopolítica que en los últimos años ha ido adquiriendo esta introducción en la *Gramática*, con las sucesivas

modificaciones y ampliaciones, queda patente en el *Epítome* con este pequeño cambio en 1892.

* * * * *

Frente a las ediciones anteriores, muy similares unas a otras, la edición de 1912 vuelve a ser una edición con numerosos cambios.

Ya en la primera página, en la explicación de por qué se llama lengua *castellana*, hay dos cambios: en primer lugar, no se pregunta por qué se llama así “más generalmente que *española*”, sino por qué se llama “comúnmente lengua *castellana* a la *española*”. Es evidente que la Academia parece inclinarse por la denominación menos común, la que lleva defendiendo desde hace años que *debería* ser la denominación efectiva. En segundo lugar, a la respuesta se le añade que Castilla, “la región central de España, fue la que más contribuyó a formar la nación española, y la lengua castellana vino a ser la lengua nacional”. El uso de los términos políticos *nación* y *nacional* muestran que la obra escolar se va impregnando cada vez más de esa defensa de la lengua castellana frente a otras lenguas peninsulares que había ido aumentando en la *Gramática* desde 1870 y que se ha visto y comentado en las páginas anteriores.

También se producen dos cambios más en este apartado, en las definiciones de analogía y de sintaxis.

	1909 (49ª ed.)	1912 (51ª ed.)
¿Qué es <i>Analogía</i> ?	La parte de la Gramática que enseña el valor gramatical de las palabras con todos sus accidentes y propiedades.	La parte de la Gramática que enseña el valor de las palabras consideradas aisladamente, con todos sus accidentes y según sus varios oficios.
¿Qué es <i>Sintaxis</i> ?	La parte de la Gramática que enseña la acertada construcción y enlace de las palabras.	La parte de la Gramática que enseña el acertado enlace de las palabras.

Parece que en la nueva edición se intenta remarcar la diferencia entre ambas partes de la Gramática: una se ocupa de las palabras “aisladamente” (atendiendo a sus accidentes y oficio, es decir, forma y función); la otra del “acertado enlace” entre ellas, de cómo se relacionan para construir oraciones.

El término “aisladamente”, que marca la contraposición entre ambas partes, se había incluido ya en la definición de la *GRAE* de 1888. Sin embargo, la introducción del término *oficios* para sustituir a *propiedades* parece una modificación de 1911. El *Epítome* aprovecha su edición de 1912 para ponerse al día y adaptarse a las novedades de la *GRAE*.

En cuanto a la definición de la sintaxis, esta no ha variado en la *Gramática* en los últimos años. Lo que hace el *Epítome* es eliminar la fusión que había realizado en 1880 entre las dos proposiciones de la definición de la *GRAE*, que por un lado hablaba de enlazar vocablos y, por otro, de la acertada construcción de oraciones, considerando que una cosa equivalía a la otra (como dejaba ver el nexos *o sea* que las unía). El *ERAE* había unido ambas y decide ahora quedarse únicamente con la primera parte, simplificando su definición y dejando aparte, de momento, el término *construcción* (que explicará cuando corresponda, en el capítulo IV de la Sintaxis).

* * * * *

En 1918 en las *Nociones preliminares*, que tan breves eran desde 1882, se cambian ya tres definiciones: la de gramática castellana, la de analogía y la de sintaxis.

1915 (53ª ed.)	1918 (55ª ed.)
<p>P. ¿Qué es <i>Gramática</i> de una lengua?</p> <p>R. El arte de hablarla con propiedad y escribirla correctamente.</p> <p>P. ¿Qué es <i>Gramática castellana</i>?</p> <p>R. Este arte, aplicado a la lengua <i>castellana</i>.</p>	<p>P. ¿Qué es <i>Gramática castellana</i>?</p> <p>R. El arte de hablarla con propiedad y escribir correctamente la lengua castellana.</p>

<p>P. ¿Qué es <i>Analogía</i>?</p> <p>R. La parte de la Gramática que enseña el valor de las palabras consideradas aisladamente, con todos sus accidentes y según sus varios oficios.</p>	<p>P. ¿Qué es <i>Analogía</i>?</p> <p>R. La parte de la Gramática que enseña el valor de las palabras consideradas aisladamente y los accidentes de las mismas.</p>
<p>P. ¿Qué es <i>Sintaxis</i>?</p> <p>R. La parte de la Gramática que enseña el acertado enlace de las palabras.</p>	<p>P. ¿Qué es <i>Sintaxis</i>?</p> <p>R. La parte de la Gramática que enseña el oficio de las palabras y el modo como deben unirse para formar oraciones.</p>

Como puede observarse en la tabla, la primera de las reformas es únicamente la fusión de dos definiciones en una. Se suprime la primera pregunta, la más general, y se añade esa información a la segunda respuesta, que queda de esta manera más completa e igualmente clara. Ya se había señalado que la *Gramática* no ofrecía una doble definición, sino una general de la disciplina. El *Epítome*, por su parte, va a quedarse con la particular (la de *Gramática castellana*), aunque aplicándole una definición muy similar. La diferencia con la *GRAE* sigue estribando en la expresión “con propiedad”, que corresponde con una definición ya antigua (que se explicó al analizar el apartado en la edición de 1858) que había desaparecido de la *Gramática* en 1870.

Los otros dos cambios, sin embargo, están interrelacionados. Y es que el primero consiste en la supresión de una de las enseñanzas de la analogía, la de los oficios de las palabras, y el segundo en la inclusión de esa misma enseñanza entre los objetos de estudio de la sintaxis. La definición de la analogía queda así igual que la de la nueva *GRAE*, publicada en 1917, que también ha suprimido la mención a los oficios de las palabras. La que difiere del modelo es la de la sintaxis, pues en la *Gramática* se dice de ella que “nos enseña el modo como deben enlazarse unas palabras con otras para formar la oración gramatical, y también las oraciones entre sí para formar la oración compuesta o período. El objeto de la Sintaxis es, pues, el estudio de la oración gramatical” (*GRAE*-1917: 147). Es evidente que el *Epítome* no refleja esta nueva definición, que introduce la existencia de oraciones compuestas. El

ERAE se ciñe a la unión de palabras para formar oraciones, sin especificar la clase, de forma que no niega la posibilidad de las compuestas, pero tampoco la hace explícita, por lo menos en las “Nociones preliminares” (más adelante se verá que, en la parte de sintaxis, sí se hace referencia a la unión de oraciones en la cláusula o período). En su afán por contraponer las dos partes de la gramática tratadas en la obra escolar, traslada los oficios de las palabras a la sintaxis y explica mejor en qué consiste “el acertado enlace de las palabras”, aclarando que es el modo en que las palabras se unen para formar oraciones. Así, aunque más adelante se estudien las oraciones, en las “Nociones preliminares” tanto la analogía como la sintaxis se presentan como dos formas de estudiar las palabras, la primera en lo que respecta a su forma y la segunda a su función y combinación. Se ofrece, por tanto, en la parte introductoria una visión más tradicional que la que se explicará luego realmente.

* * * * *

La edición de 1929 presenta, como se ha dicho, una estructura diferente, pues no tiene forma dialogada.

Comienza con la misma definición de *lengua* o *idioma* que se daba en ediciones anteriores, pero concluyendo que “se llama *lengua portuguesa* la que hablan los portugueses, *lengua francesa* la que hablan los franceses, *lengua española* la que hablan los españoles y los pueblos de origen español”. En el siguiente párrafo se explica que la “lengua española se suele llamar también *lengua castellana*” y se dan los motivos, pero se ha manifestado claramente una preferencia por el término *española*. Se trata de la culminación de un proceso que se ha ido produciendo a lo largo de los años y examinando a lo largo de este análisis, pues se ha visto en las páginas anteriores cómo progresivamente la Academia pasaba de considerar el uso del término *española* como un ideal casi inalcanzable a mostrarlo, como en 1929, como una realidad casi al mismo nivel que la utilización de *castellana*. Este proceso no ha sido exclusivo del *Epítome*, sino que se ha apreciado también en la *Gramática*, cuyas explicaciones estaban aún más impregnadas de cuestiones sociopolíticas. Por eso, en la edición de la *GRAE* de 1928 también puede leerse que “La lengua principal de los

naturales de España se llama *española*. También se llama comúnmente *lingua castellana*’ (pág. 7).

Se ofrece a continuación en el *Epítome* una nueva definición de Gramática, original por dos motivos. En primer lugar, porque no se parte del término y se explica después, sino que primero se expone su finalidad y después se concluye que “Tal estudio constituye el objeto de la Gramática”. En segundo lugar, porque en ella se funden las que en ediciones anteriores se daba de sus partes y que se asemeja más a la explicación que acompañaba a la definición en la *Gramática*. Se dice que el objeto de la Gramática es “estudiar la significación, forma y propiedades de las palabras, el modo como se enlazan unas con otras y la manera de pronunciarlas y escribirlas correctamente”, lo que es indispensable “para aprender bien la propia lengua y para aprender las extrañas” (*ERAE*-1929: 3). Es decir, el objeto de estudio de la Gramática es la suma de los objetos de estudio de sus distintas partes. La *GRAE*, tras definir la disciplina como “el arte de hablar y escribir correctamente”, añadía que para ello se proponía “enseñar a conocer el valor y oficio de las palabras, el modo de formar con ellas oraciones y el de pronunciarlas o escribirlas” y asociaba a cada parte de la gramática uno de los fines: conocer-Analogía, ordenar-Sintaxis, pronunciar-Prosodia y escribir correctamente-Ortografía (*GRAE*-1928: 7 y 8). Pero no era una novedad de 1928, sino que se hacía desde 1880. La explicación del *Epítome* de 1929 no es idéntica, pues sustituye “valor y oficio” por “significación, forma y propiedades de las palabras” en la primera parte, correspondiente a la Analogía. En este sentido, es más fiel a su anterior definición, de la que hay que recordar que habían desaparecido los oficios. Pero utiliza tres términos que englobarían todo lo que se puede explicar de una palabra: la parte semántica (significación), la parte material (forma) y cualquier otra circunstancia o cualidad que resulte relevante en un momento dado (propiedades). También la segunda parte, la que se refiere a la sintaxis, recuerda a la definición que el propio *Epítome* daba (y dará poco después de nuevo) de esta parte de la gramática. Si estas partes difieren, frente a las otras dos, que se presentan idénticas en la *Gramática* y en la obra escolar, es precisamente porque el *Epítome* solo estudia estas dos y tiene un mayor interés en su definición y explicación.

Respecto a estas partes, en esta edición se cambia el nombre de una de ellas: la analogía pasa a denominarse *Morfología*. Se adelanta así a la *Gramática*, que en su edición de 1928 sigue denominándola Analogía. El término *morfología* había sido utilizado por Tamayo (1925) y por Sánchez Doblas (1902) (Calero Vaquera 1986: 39 y ss.). El primero incluía en él tanto el origen de las palabras como lo que otros llamaban analogía, luego lo usaba con otro significado. Sánchez Doblas sí la habría utilizado en un sentido similar, aunque su sistema tampoco resulta similar al académico, pues la morfología y la fonética conforman juntas una parte llamada “lexiología”, la prosodia y la ortografía, junto a la ortología, se incluyen dentro de la fonética... No creemos, por tanto, que ahí esté el origen del término en el *ERAE*. Calero Vaquera (1986) no recoge, entre 1847 y 1920, ninguna otra utilización del término. Por su parte, Garrido Vílchez (2008: 794 y ss.) recoge como anexo de su interesante tesis doctoral un glosario terminológico donde se observa que la Academia recoge por primera vez el término en el *DRAE* de 1899; pero sigue dando entrada a *analogía* y, además, la gramatical es solo la segunda acepción de *morfología* (precedida de la que alude a la parte de la historia natural). Del mismo modo aparece en las ediciones del *DRAE* de 1914 y 1925, pero tampoco esta autora documenta su presencia en la *Gramática* antes de 1929²⁵². Por lo tanto, podemos decir que el *Epítome* de 1929 es la primera vez que la Academia utiliza este término prefiriéndolo al de *analogía*.

En las mismas “Nociones preliminares” se dice posteriormente que la morfología “(que también se ha llamado Analogía) considera las palabras aisladamente, para estudiar sus propiedades, formas y modificaciones” (*ERAE*-1928: 4). Después se dedican varias líneas a aclararlo, con ejemplos, empezando con una familia léxica (que le sirve para señalar que aunque tengan un referente común, “significan cosas distintas, tienen propiedades diversas y no se deben agrupar, por tanto, en una misma clase gramatical”) y siguiendo con varias formas del mismo verbo (para mostrar la variación según los accidentes, aunque solo se diga que “una misma palabra puede tomar distintas formas”).

²⁵² Hemos consultado asimismo el *Compendio* en su edición de 1927, pero también ahí se usa el término *analogía*.

Por su parte, de la sintaxis se dice que “estudia la manera de ordenar y enlazar las palabras para expresar el pensamiento”, y también se dedica espacio a aclarar esta definición, con ejemplos sobre la importancia del orden o las preposiciones.

Sin embargo, la prosodia y la ortografía solo se definen, y carecen de explicaciones posteriores, porque como se dice para cerrar el capítulo, “El estudio de estas dos últimas partes de la Gramática no está incluido en el presente Epítome”.

Como se puede observar, la edición de 1929 ofrece variaciones muy importantes, tanto metodológicas (como se acaba de ver en las explicaciones recientes, con ejemplos, o por ofrecer la explicación sobre lo que es gramática antes que el término definido) como teóricas (nuevas definiciones, no siempre similares a las de la *Gramática*) y, por supuesto, terminológicas (ya se ha comentado la novedad que supone el uso del término *morfología*).

* * * * *

La edición de 1931 se basa en las ediciones anteriores a 1929, porque recupera la forma dialogada.

En ella se suprimen las palabras “la región central de España” (de la respuesta sobre por qué se llama *castellana* a la lengua española), y se funden dos respuestas en una sola (cuántas y cuáles son las partes de la Gramática).

También se cambian las definiciones de Morfología (“parte de la Gramática que considera las palabras aisladamente, clasificándolas en grupos o partes de la oración y estudiando sus formas”) y Sintaxis (“parte de la Gramática que enseña el uso de las palabras en la oración y la relación de las oraciones entre sí”). Aunque la primera definición no se parece a la que la *GRAE* ofrece de analogía (es interesante notar que la *Gramática* de 1931 sigue utilizando este término) y que sigue insistiendo en los accidentes de las palabras, sí se parece a lo que se dice al comienzo de la segunda parte, sobre la sintaxis: “La Analogía nos ha enseñado en cuántas clases se dividen las palabras, la denominación que lleva cada una de estas y las distintas formas que pueden tener las variables. La Sintaxis nos enseña el modo como deben

enlazarse unas palabras con otras para formar la oración gramatical, y también las oraciones entre sí para formar la oración compuesta o período” (*GRAE*-1931: 153). El *Epítome* de 1931, aunque no reproduzca las palabras exactas, parece estar transmitiendo las mismas ideas que la *Gramática* en ambas definiciones: clasificación y formas para la morfología-analogía y enlace de palabras y oraciones para la sintaxis. Por un lado, destaca, como se ha comentado, que no se use la definición más canónica de la primera de las partes de la gramática, aunque sí se siga a la obra de referencia. Por otro, hay que llamar la atención sobre la mención explícita de la unión entre oraciones en la definición de la sintaxis, en lo que el *Epítome* lleva un retraso de varios años respecto de la *Gramática*, donde se vio que ya aparecía desde 1917.

Además, se añade que la prosodia enseña a pronunciar, no solo las letras, sílabas y palabras, sino también las “frases”, algo que no recoge la *GRAE* de 1931.

Ninguno de estos cambios se observa en 1929, salvo el hecho de denominar “Morfología” a la tradicionalmente llamada “Analogía”, y como se ve el *Epítome* de 1931 mantiene también ciertas diferencias con la *Gramática* del mismo año.

* * * * *

En cuanto a la edición de 1938, esta es idéntica a la de 1929 con dos excepciones: el añadido del sumario al inicio del apartado y la supresión del párrafo final, el que indicaba que el estudio de la prosodia y la ortografía no se incluían en el *Epítome*. Lo primero se produce en todos los capítulos; lo segundo es lógico y esperable, puesto que en esta edición del *ERAE* se han añadido, por primera y única vez, una tercera parte dedicada a la prosodia y una cuarta sobre ortografía, presentando en una sola obra escolar todas las partes de la gramática.

* * * * *

En resumen, las “Nociones preliminares” son un apartado con numerosos cambios, algunos de ellos importantes, puesto que afectan a cuestiones doctrinales, de base, definiciones, etc., donde se observa bastante bien la fidelidad que algunos

ERAEs tienen respecto a sus correspondientes ediciones de la *Gramática* o, por el contrario, la originalidad de otros. Como conclusión podemos distinguir los siguientes modelos:

Modelo de 1857: Se crea este apartado original, que no existe en la *Gramática*, y que supuestamente va dirigido al maestro, aunque en él se explican, de manera bastante detenida, conceptos tan básicos como *idioma* o *lengua*, *gramática* (de cuyo estudio se hace una apasionada defensa), *oración* y sus nueve partes (entre las que el nombre y el verbo se consideran las más importantes), *analogía*, *sintaxis*, *número*, *género*, *conjugación* y *casos* (explicados a pesar de que la *GRAE* no lo hace). De todo ello se ofrece, además, un resumen posterior.

Modelo de 1861: Además de en su forma, dialogada, y en el orden de sus explicaciones, difiere mucho en su extensión con respecto al anterior: se reduce de nueve páginas a poco más de cuatro porque se suprimen la justificación del estudio de la gramática, la explicación de que nombre y verbo son las partes más importantes, los cuadros-ejemplos sobre número y casos y su posterior análisis y el resumen de todo el apartado.

Modelo de 1875: Tras varios cambios en 1870 (donde, al separar sustantivo y adjetivo, se añade una parte más de la oración y se modifican varias definiciones), en 1875 se produce además el añadido de varias preguntas con nueva información sobre los casos.

Modelo de 1882: En esta edición, debido a la aparición de un nuevo capítulo titulado “De la Analogía en general”, al que se traslada gran parte de la información, el apartado de “Nociones preliminares” queda reducido a menos de dos páginas. En él se define *lengua*, se habla de las denominaciones *castellana* y *española*, se explica qué es la *gramática* y se definen sus cuatro partes, por lo que el apartado es ahora similar a la “Introducción” de la *Gramática*.

Modelo de 1929: La edición de 1929 ofrece variaciones muy importantes, tanto metodológicas (en la forma de explicar y ejemplificar) como teóricas (nuevas definiciones, no siempre similares a las de la *Gramática*) y, por supuesto, terminológicas (con la novedad que supone el uso del término *morfología*).

Modelo de 1931: De nuevo con forma dialogada, esta edición ofrece nuevas definiciones de *morfología*, *sintaxis* y *prosodia*, que difieren también de la *GRAE* del mismo año.

II. 3. Análisis de la primera parte: Analogía

Tras las “Nociones preliminares”, comienza la primera parte de la obra, dedicada a la Analogía. A partir de aquí se irán analizando cada uno de los capítulos que conforman esta parte, algunos de ellos en todas las ediciones y otros solo durante algunos periodos.

Empezaremos por el capítulo “De la Analogía en general” que, aunque de aparición tardía, ocupa el primer lugar a partir de 1882.

Para los capítulos dedicados a las distintas partes de la oración seguiremos el orden en que estos se presentan en la primera edición del *Epítome*, en 1857. En cualquier caso, cuando algún capítulo cambiase de posición en algún momento o desapareciera o se desdoblara... se señalará, datando las posibles alteraciones como se hace con el resto de los cambios y evoluciones.

Para finalizar el análisis de esta parte, se comentará el capítulo dedicado a las figuras de dicción, dejado para el final porque esa es su posición en esta parte durante los años en que forma parte del *Epítome*.

De cada capítulo se analizarán los contenidos, la estructura, las distintas definiciones y ejemplos... y la posterior evolución de todos ellos a lo largo de las distintas ediciones de la obra. Se tratará de establecer las causas de los cambios siempre que sea posible y se prestará especial atención a la evolución del *Epítome* con respecto a las distintas ediciones de la *Gramática* académica.

Finalmente, se tratará de definir, para cada uno de los capítulos, cuáles son las ediciones del *Epítome* que suponen, por el número o la importancia de sus cambios, un modelo nuevo, realmente diferente de los anteriores.

II. 3. 1. De la Analogía en general

Después de la Advertencia y de las Nociones preliminares, comienza la “Parte primera”, dedicada a la Analogía.

Hasta 1882, esta parte comienza directamente con el capítulo dedicado al artículo. Sin embargo, en la vigésima quinta edición²⁵³ del *Epítome* se ha visto que las *Nociones preliminares* quedan reducidas a menos de dos páginas, porque gran parte de la información de ese apartado pasa a esta primera parte de la obra, la dedicada a analogía, en un nuevo capítulo numerado en esta edición como el primero y titulado “De la Analogía en general”.

Con la creación de este nuevo apartado se consigue una mayor simetría entre esta y la segunda parte, que siempre ha comenzado con el capítulo “De la Sintaxis en general”. También se consigue un mayor parecido con la *Gramática*, que incluye el capítulo “De la Analogía en general” desde 1880. Ya antes había ofrecido pequeños apartados titulados “Analogía”, que precedían al primer capítulo, el del artículo, pero se integraban en la primera parte (apenas cinco líneas en 1874, dos páginas completas en 1870). Y antes incluso, en las ediciones de 1854 y 1858, el primer capítulo de la primera parte se había titulado “De las partes de la oración en general”. Adoptando distintos títulos y formas, con distintos contenidos y extensiones, algo similar había formado parte siempre de la *Gramática*; sin embargo, en el *Epítome* no lo encontramos hasta 1882.

El nuevo capítulo empieza repitiendo la definición de *analogía* (la que acaba de ofrecerse en la página anterior), y después introduce una nueva definición, no presente en las ediciones anteriores, la de *palabra*: “Cualquier sonido simple, o conjunto de sonidos articulados, con que expresamos una idea en su más breve forma” (pág. 7).

La *Gramática* de 1880 (págs. 7 y ss.), por su parte, no enlazaba directamente las definiciones de analogía y palabra, sino que entre ambas hablaba de las letras y concretaba cuáles forman el alfabeto castellano, diferenciando entre vocales (“producto de una sola emisión clara y distinta de la voz, de sonido completo, que permite pronunciarlas solas”) y consonantes (“porque *suenan con* las vocales, sobre

²⁵³ Quizá estos cambios se produjeran en la edición anterior, de la que no hemos localizado ningún ejemplar.

las cuales se apoya ó articula su sonido”), además de explicar el concepto de sílaba (“letra ó reunión de letras que se pronuncian en una sola emisión de la voz”). Por eso, cuando llegaba a la definición de palabra, apoyaba esta en la explicación anterior y decía que era “la sílaba ó reunión de sílabas que expresan una idea cualquiera, ya sea de esencia ó de estado, ya de accidente ó de cualidad, ya de acción ó de relación” (GRAE-1880: 8). La *Gramática* sigue, pues, un recorrido distinto: la analogía estudia las palabras, las palabras se componen de sonidos y articulaciones representadas por letras, las letras conforman sílabas y estas, a su vez, forman palabras. El *Epítome*, que no ha explicado los conceptos intermedios, no tiene necesidad de ir uniendo unos a otros, así que para su definición de palabra parte directamente de los sonidos. Ambas definiciones tienen en común la mención a la expresión de una idea; sin embargo, el *ERAE* solo especifica que esa idea está en su forma más breve (por oposición a la oración, justamente explicada a continuación, que expresa un concepto), mientras que la *GRAE* enumera toda una lista de posibles significados, muchos de ellos, curiosamente, relacionados en capítulos posteriores con el verbo (esencia, estado, acción...).

El resto de la información aportada por el *Epítome* de 1882 en este capítulo es prácticamente la misma que se daba hasta ahora en el apartado anterior: definición de oración y sus partes, variables e invariables, conjugación y declinación, los casos, números y géneros. Es decir, que no se trata de un capítulo nuevo, creado desde la base, sino que se ha “cortado” el apartado anterior y se ha trasladado aquí la información. Las diferencias son mínimas:

(I) el sustantivo y el adjetivo se denominan siempre “nombre sustantivo” y “nombre adjetivo”, como en la *GRAE* de 1880;

(II) el caso ya no es “la situación [...] en que se encuentra la palabra que se declina”, sino “una palabra respecto de otra”, es decir, que se resalta su función de relacionar palabras. Esta nueva definición también tiene su origen en la *Gramática* de 1880 (no en la explicación final sobre los casos, sino cuando aclara lo que es declinar, en la página 9), aunque desaparecerá en ediciones posteriores (no la encontramos ya en 1885 ni en 1888). Se trata de un cambio probablemente relacionado con la concepción de los casos mostrada en la *GRAE* de 1874: en castellano los casos no afectan a la analogía (porque salvo los pronombres, en

español las palabras no varían su forma según los casos), pero sí a la sintaxis, porque indican el oficio de cada palabra en la oración. Si se trata de una cuestión sintáctica, el caso no afecta a la palabra en sí, sino a su relación con las demás y de ahí la definición tanto de la *Gramática* de 1880 como del *Epítome* de 1882: “situación y circunstancias en que se encuentra una palabra respecto de otra” (ERAE-1882: 8);

(III) se suprime la definición de ‘conjugación’; esa información se dará directamente en el capítulo dedicado al verbo (concretamente, en la página 27), pero no se considera un conocimiento previo necesario, puesto que solo afecta a una de las partes de la oración y no a varias (no es, por tanto, *general*, como reza este capítulo);

(IV) y se modifican las definiciones de género epiceno, común y ambiguo. En el caso del epiceno, el primer cambio consiste en afirmar que comprende “los nombres de animales...” y no los animales en sí. Además, en vez de decir que “tienen el mismo nombre y artículo”, explica que comparten “una misma terminación y el artículo en una sola de sus terminaciones”, y por último, sustituye los antiguos ejemplos por “*el buitre, el milano, la rata, la perdiz*”. En el caso del común, se insiste en la idea que lo que conviene a ambos sexos no es el mismo nombre, sino “una sola terminación”, y en el del ambiguo se recalca la idea de que no se produce variación en la significación según se usen como masculinos o femeninos. En general, se trata de convertir las definiciones del accidente *género* en una cuestión formal, de terminaciones, y no semántica, de coincidencia de términos.

* * * * *

En 1886 se producen varios cambios en el capítulo “De la Analogía en general”.

Algunas son meras cuestiones de redacción. Por ejemplo, en todos los casos en que se usaba la expresión “va precedido de” o “se deja preceder de” (siempre para referirse a las preposiciones que usa cada caso), se dice ahora que “lleva” una determinada preposición. También se especifica que las partes declinables son “cinco”; y se eliminan las palabras “a saber” en la respuesta sobre los tipos de número.

Pero hay otro cambio más importante: la introducción de dos nuevas preguntas, separadas entre sí por varias otras, sobre la definición de número y la definición de género. Del primero se dice que es “El accidente gramatical que sirve para denotar si se habla de una o más personas o cosas”; del segundo que es “El accidente gramatical que sirve para indicar el sexo de las personas y animales, o el que se atribuye a las cosas; o bien para denotar que no se les atribuye ninguno”. Con estas nuevas definiciones se introducen el resto de las preguntas sobre número y género, por lo que ambas sirven de presentación del tema.

La *Gramática* de 1885 sí explicaba qué era el número: “El número tiene por objeto manifestar, por medio de la modificación que se produce en una parte de la oración, si ésta se refiere á una persona ó cosa, en cuyo caso se dice que la palabra se halla en *número singular*; ó á dos ó más, que es el que se llama *numero plural*” (pág. 10). Se trata de una definición más larga, que comprende en sí misma las de número singular y número plural, que el *Epítome* ofrece desglosadas, en preguntas independientes. Aunque el sentido de la definición es similar, la fusión de las tres en una sola es la principal diferencia entre *GRAE* y *ERAE* en este aspecto.

En cuanto a la definición de género, en el *Epítome* se hace necesaria por una cuestión de coherencia estructural: se ha definido el caso antes de hablar de cada uno de los tipos, se ha definido el número antes de aclarar cuáles hay y toca definir el género antes de explicar qué comprende cada uno de los seis que distingue la Academia. Sin embargo, en la RAE no existe esta sistematicidad, por lo que no ofrece una definición de género y sí, sin embargo, una explicación de su origen: “Como entre todos los seres y objetos en que puede fijarse la atención del hombre, tienen la primacía las *personas*, é inmediatamente después los *animales*, resultó una clasificación por sexos; [...] Mas por razones de semejanza, y por otras causas que sería prolijo explicar ahora, se han ido agregando al género masculino, ó de los machos, y al femenino, ó de las hembras, nombres de cosas que no tienen sexo” (*GRAE*-1885: 9). En esta explicación tiene su origen la definición del *ERAE* de 1886, puesto que alude también al “sexo de las personas y animales, ó el que se atribuye á las cosas” y, para incluir el resto de géneros (por ejemplo, el común), añade que “ó bien para denotar que no se les atribuye ninguno”.

* * * * *

La edición de 1907 solo tiene un cambio, en la página 6, y poco importante: la supresión de las palabras “Sí, señor:” en la pregunta sobre cómo son variables las seis primeras partes de la oración²⁵⁴.

* * * * *

No vuelve a haber cambios hasta 1912. El primero de ellos tiene origen en el apartado anterior: la nueva definición de analogía, ya comentada, es la que se repite en el primer capítulo de la primera parte.

También es nueva la definición de palabra: “La sílaba o conjunto de sílabas que tiene existencia independiente para expresar una idea”²⁵⁵. Los cambios, por tanto, consisten en la inserción del concepto de sílaba dentro del de palabra (algo que la *Gramática* hacía desde hace tiempo, por lo que el origen del cambio está claro, aunque en el *Epítome* resulta extraño, puesto que no se ha hablado previamente, ni se hablará en el resto de la obra, del concepto *sílaba*) y en la llamada de atención sobre su “existencia independiente”, lo cual también aparece en la *GRAE*, pero solo desde 1911. En conclusión, podemos señalar que el *ERAE* de 1912 ha adoptado la misma definición que la *Gramática* de 1911, pero que, dado que el *Epítome* sigue sin exponer los conceptos previos de letra y sílaba, el uso de esta terminología y la nueva precisión sobre su independencia (que en la *GRAE* sirve, junto a su contenido semántico, para contraponer la palabra, que puede estar formada por una sola sílaba, al concepto de sílaba en sí) resultan menos claros.

Otra diferencia es la alteración en el orden de las partes de la oración, puesto que el artículo abandona la primera posición para situarse tras el nombre, pero también hay una explicación clara, ya que esta variación no se produce solo en la lista inicial, sino también en el orden de los capítulos posteriores y es común a todas las obras gramaticales académicas a partir de 1911.

²⁵⁴ Aparte de eso, la única diferencia es que tampoco coincide el número de líneas de todas las páginas.

²⁵⁵ Recordemos que la antigua era “Cualquier sonido simple, o conjunto de sonidos, con que expresamos una idea en su más breve forma”.

Hay más cambios en este primer capítulo sobre la analogía en general, menos relevantes, empezando por una posible errata en el uso de “invariables” en una pregunta que en realidad se refiere a las partes variables de la oración. Probablemente de estos últimos cambios, el más destacado (también con origen en la *GRAE* de 1911) sea la precisión de que el nominativo designa el sujeto “sea agente o paciente”; antes se equiparaban los conceptos sujeto y agente²⁵⁶, es decir, se mezclaban los planos sintáctico y semántico, que ahora se disocian. Finalmente, se omite la palabra “siempre” en la definición de genitivo, y se modifica la pregunta sobre el vocativo: se sustituye “¿Qué fin tiene...?” por “¿Para qué se usa...?”.

En general, como puede verse, los cambios del *Epítome* en 1912 son cuestiones menores de redacción o adaptación de algunas definiciones a las de la *Gramática* publicada el año anterior.

* * * * *

En cuanto a la edición de 1918, la misma definición de analogía que aparecía en las “Nociones preliminares” se ofrece, como era esperable, en el primer capítulo de la parte primera. Y no es la única distinta, porque también se cambia la de palabra, en la que se abandona de nuevo el concepto de sílaba y se vuelve al de sonido: “El sonido o conjunto indivisible de sonidos que expresa por sí solo una idea”. El primero de estos dos cambios, como se vio en el capítulo anterior, tiene su origen en la nueva edición de la *Gramática*, en 1917. El segundo, sin embargo, aleja al *ERAE* de la *GRAE*, pero es más coherente consigo mismo pues, como se dijo más arriba, esta definición desentonaba en el *Epítome*, que no utilizaba el término *sílaba* ni antes ni después.

Además se observa una pequeña reforma en la definición de oración, que sirve para expresar ya no un concepto, sino un juicio. Suponemos que se busca así establecer una mayor diferencia entre la definición de palabra (que también sirve para expresar un concepto, aunque se exprese con el término “idea”) y oración, que debe expresar un concepto más amplio, un “juicio” (aunque los límites entre los significados de estos tres términos no están bien delimitados). En este caso, el

²⁵⁶ Se decía que designaba al “sujeto ó agente de la significación del verbo”.

cambio también se aprecia en la *GRAE* de 1917, de donde lo toma el *ERAE* de 1918.

Uno de los cambios más llamativos es, sin embargo, este otro: las partes de la oración vuelven a ser nueve, pero en esta ocasión debido a la supresión, en la lista de esas partes (aunque no, como veremos, en los capítulos posteriores ni en el cuerpo de la gramática), del participio. En cuanto a la *Gramática* de 1917, también en ella las partes de la oración se reducían a nueve, pero este cambio era más visible en la estructura posterior de la obra, que convertía la información sobre el participio en un apartado de “Observaciones sobre el participio pasivo”, incluido en el capítulo del verbo.

Al desaparecer de esa lista, el participio desaparece también de la de partes de la oración variables, otro de los párrafos que presentan diferencias, ya que dejan de limitarse a clasificar las palabras como variables o invariables, y se explica qué supone cada cosa (las primeras se llaman así porque “tienen formas distintas” y las segundas porque “no admiten variación ninguna”). Para clarificar aún más los conceptos, se añaden preguntas que introducen ejemplos, explican que esas variaciones se denominan *accidentes* y que estos son de dos tipos: número y género. Estos añadidos son originales del *Epítome*, una adaptación pedagógica para facilitar la comprensión, considerada innecesaria en la *Gramática*, que utiliza sin explicación previa el término *accidentes* y precisa luego que dos de ellos son el género y el número.

Aquí se enlaza con las explicaciones sobre los números y los géneros. No se mencionan, sin embargo, los casos, accidente que tampoco se explica, lo que supone un gran cambio. De nuevo hay que buscar el origen en la *Gramática* de 1917, que tampoco menciona ya los casos. Y no solo en este capítulo introductorio, sino ni siquiera en el capítulo sobre el pronombre, donde se dice que los pronombres personales son “las únicas palabras que han conservado en parte la declinación latina, por lo que tienen distintas formas, según el oficio que desempeñan en la oración”, pero se evita, parece que deliberadamente, el término *casos* (*GRAE*-1917: 28).

Hay otros cambios, pero mucho menos relevantes: en la definición de número ya no se dice que sirve para denotar “si el nombre designa una o más personas o cosas”, sino “si se habla de una o más personas o cosas”; se eliminan los

ejemplos de verbos en singular y plural (*lee, ruge, brilla*); los géneros masculino, femenino y neutro ya no comprenden los varones, las mujeres, etc., sino “los nombres de” las personas u objetos que les correspondan (evitando así la confusión con el referente y ciñéndose a la parte lingüística); se especifica que el género común afecta a nombres “de personas”; y, por último, en la definición de ambiguo se sustituye “Los nombres de cosas” por “Aquellos” (puesto que el término *nombres* aparece ya en la pregunta).

Aunque los cambios no son muchos y la mayor parte de los relevantes tienen origen en la *Gramática*, algunos de ellos son de tal calado (como la desaparición de los casos o la reducción del número de partes de la oración) que suponen un modelo distinto de *ERAE*.

* * * * *

En la edición de 1929, tanto la primera parte como este primer capítulo modifican su nombre (igual que el título general de la obra), para adaptarse a la nueva terminología adoptada. El capítulo pasa a denominarse, por tanto, “De la Morfología en general”. Este, que además es original del *Epítome* (como ya se ha visto), es el primer cambio, pero no el único.

Para empezar, el capítulo comienza con la definición de oración²⁵⁷, que es el “conjunto de palabras” que “forma sentido completo”²⁵⁸, y se ofrece un ejemplo (“*anteayer llegó de Barcelona un niño muy estudioso*”), a través del cual se explica qué es una parte de la oración (se dice que cada una de las palabras del ejemplo es una) y que estas son de distintos tipos, demostrando con ejemplos que algunas pueden variar y otras no, lo que conducirá a definir *accidentes gramaticales*. Esta forma de explicación, partir de ejemplos para llegar a los conceptos que quieren definirse, será –según ya se ha señalado aquí en varias ocasiones– habitual en toda la edición.

Una característica llamativa del *ERAE* de 1929, que recuerda a la *Gramática* publicada por la Academia en 1854, es que en él se vuelve a jugar con distintos

²⁵⁷ No se recuerda la definición de *morfología*, como en ediciones anteriores, y se considera suficiente con haberla definido en el apartado de “Nociones preliminares”, ni se define el término *palabra*, que se utiliza desde el principio como un vocablo conocido por los alumnos que no necesita de explicación.

²⁵⁸ Esta definición, que también es original del *ERAE* de 1929, pues no se ha modificado en la *Gramática* de 1928, corresponde hoy en día con la que ofrecen los manuales escolares para el término *enunciado*.

tamaños de letra, algo igualmente ya apuntado más arriba. Pero en la *GRAE* del 54 esto era un recurso para abarcar con un solo libro los distintos niveles de enseñanza, a los que correspondían los diferentes tamaños de letra, y eso se explicaba previamente en el *Prólogo*, para que los usuarios del libro conocieran de antemano la intención de este método. Sin embargo, en esta edición del *Epítome* no se cumplen esas circunstancias, porque no se exponen los objetivos que se pretenden y porque en principio se trata de una obra con destinatarios concretos y de características bastante homogéneas.

En esta letra más pequeña se ofrece la información de cuáles son las nueve partes de la oración en español, y cuáles de entre ellas son variables e invariables. Esta información se considera menos importante porque las partes de la oración “se irán estudiando más adelante”, luego no es imprescindible memorizarlas ahora, aunque su inclusión en una lista en este capítulo permita a los alumnos tener una visión general del conjunto.

Finalmente, hay que destacar la brevedad del capítulo en esta edición (apenas página y media de extensión), debido sobre todo al traslado de toda la información sobre el número y el género al capítulo siguiente, el del nombre.

* * * * *

En cuanto a la edición de 1931, aunque su base sean las ediciones anteriores a 1929, pues se recupera la forma dialogada, el capítulo sigue titulándose “De la Morfología en general”. En él se repite la definición de *morfología* de las *Nociones preliminares* (diferente, ya se vio, de las ediciones anteriores). De la definición de *palabra* (de la de 1918, porque en la edición anterior no se definía este concepto) se suprime la palabra “indivisible”. La *oración*, por su parte, ya no tiene que expresar un juicio, sino formar “sentido completo”, como en la edición de 1929.

Igual que en el capítulo anterior, se unifican dos respuestas, sobre cuántas y cuáles son las partes de la oración. Y luego se pregunta en qué dos grupos se clasifican esas partes, y se explica en respuestas separadas qué y cuáles son las partes variables y las invariables, incluyendo los ejemplos en la misma respuesta, y no aparte.

El género y el número, como en la edición de 1929, se trasladan al capítulo del nombre sustantivo. La edición anterior, por lo tanto, no es usada como punto de partida, pero sí tenida muy en cuenta para la revisión de la de 1931 que, sin embargo, no parece tener de modelo la *GRAE* del mismo año.

* * * * *

La edición del *Epítome* de 1938, salvo por el añadido del sumario inicial y la sustitución de la abreviatura “etc.” por la palabra completa (“etcétera”) en la página 7, es idéntica a la edición de 1929.

* * * * *

En conclusión, a pesar de que este capítulo no aparece hasta 1882, podemos hablar de varios modelos teniendo en cuenta los cambios que sufre a lo largo de sus distintas ediciones:

Modelo de 1882: Se crea un capítulo nuevo que comienza repitiendo la definición de analogía y aportando las de palabra, oración, partes de la oración, palabras variables e invariables –clases, categorías–, declinación, casos, números y géneros –rasgos, accidentes–. Casi toda la información estaba ya en ediciones anteriores en el apartado de “Nociones preliminares”, pero constituye ahora un capítulo independiente incluido en la primera parte.

Modelo de 1918: No es la primera edición que se adapta a la *Gramática*, pero los cambios de la *GRAE* de 1917 son tan importantes que constituyen un nuevo modelo de *Epítome* cuando este adopta algunos de ellos, como las nuevas definiciones de analogía, palabra, oración, número...; la reducción de las partes de la oración a nueve (por la inclusión del participio en el verbo); o la desaparición de los casos y de todas las explicaciones sobre ellos. Como originalidad, respecto de la *GRAE* y de ediciones anteriores, aporta nuevas preguntas con ejemplos de los accidentes gramaticales.

Modelo de 1929: Completamente novedoso ya desde su título, que pasa a ser “De la Morfología en general”, suprime la parte introductoria (comienza

directamente con una original definición de oración) y la parte final, pues toda la información sobre número y género pasa al capítulo siguiente. También son nuevas la forma de explicar y el uso de la tipografía.

Modelo de 1931: Aunque se basa en el modelo de 1918, toma del de 1929 el título, la definición de oración y el traslado de la información sobre género y número al segundo capítulo, por lo que puede considerarse un modelo diferente, fusión de los dos anteriores; toma del antiguo la metodología, la introducción, la tipografía... y del segundo la terminología y la poda final.

II. 3. 2. El artículo

El artículo es la primera parte de la oración que se estudia tanto en los epítomes como en las gramáticas de la Academia, en un capítulo titulado “Del Artículo y de sus propiedades y accidentes”, hasta 1911 (1912 en el caso del *ERAE*). En la obra dirigida a la enseñanza primaria este capítulo es el primero de la primera parte, mientras que en la *GRAE* constituye el segundo, tras uno acerca “De las partes de la oración en general”²⁵⁹.

En la primera edición del *ERAE* (1857) se dice del artículo que “sirve para determinar el género y el número de los nombres sustantivos”²⁶⁰, que tiene tres formas (*el, la, lo*) y cinco casos (porque no puede ponerse en vocativo). Se ofrece, en un pequeño esquema, su declinación, primero en singular y luego en plural, especificando que el neutro no tiene plural y que *de + el* y *a + el* se contraen, respectivamente, en *del* y *al*.

Después se especifica que *un*, cuando no es número, es también artículo, llamado *indeterminado*, y se remite, para su declinación, a los cuadros anteriores.

Por último, se explica que ante nombres femeninos que empiezan con *á* acentuada, “por evitar el sonido desapacible que produciría la reunión de dos *áes*”, a veces se antepone el artículo *el*. Y se ponen ejemplos (*agua, asa, águila*), primero de la forma correcta, en cursiva (“así decimos *el agua, el asa, el águila*”) y luego –a modo proscriptivo– de la forma en que no se debe decir (“y no la agua, la asa, la águila”), contraponiendo ambas para dejar bien clara la diferencia entre lo correcto y lo incorrecto.

Estas dos páginas y media del *ERAE*-1857 corresponden a seis de la *GRAE* de 1854, la inmediatamente anterior a las obras escolares. ¿Qué se ha eliminado en el manual de enseñanza primaria?

- (I) En primer lugar, se han omitido las explicaciones sobre cada uno de los casos y sus usos.

²⁵⁹ Que corresponde, en el *ERAE*, a las “Nociones preliminares” hasta que, como se ha visto, se introduzca un capítulo similar en la parte de la Analogía en 1882.

²⁶⁰ Esta definición, además de corresponder con la de la *GRAE*-1854, es la más extendida en la época. Según recoge Calero Vaquera (1986: 83), además de por la Academia, es utilizada por “Fandiño, J.F. Sánchez-A. Carpena, Blanco, M. Fernández-A. Retortillo y Yeves (1717)”.

- (II) Por otra parte, los cuadros de declinación se han cambiado, y en lugar de presentar uno por cada género, dentro de los cuales se diferenciaba entre singular y plural, en el *Epítome* se han unificado las formas masculina, femenina y neutra en los mismos cuadros, reducidos a los dos correspondientes a cada número.
- (III) En tercer lugar, se han eliminado las explicaciones sobre qué ocurre cuando el artículo se combina con elementos que no son nombres sustantivos²⁶¹, cuando se introducen otros elementos entre el artículo y el sustantivo al que acompaña, etc.
- (IV) Tampoco se explica en el *ERAE* cuándo puede o debe omitirse el artículo.
- (V) Además, la *GRAE* dedica un subapartado distinto al artículo indeterminado, y explica cuál es la diferencia entre usar este o el otro artículo, además de explicar, ya en letra de cuerpo menor, y mediante ejemplos, los diferentes casos en que *un* deja de ser artículo indeterminado. Sin embargo, en la obra de primaria esta otra clase de artículo se considera secundaria y ni se incluye desde el principio entre los artículos ni se le otorga la entidad suficiente para constituir un apartado independiente.

* * * * *

En 1858, el capítulo dedicado al artículo en el *ERAE* se mantiene casi intacto, salvo por el añadido de las preguntas, del mismo modo que no se aprecian cambios en la *GRAE* de este año respecto de la de 1854²⁶².

Sin embargo, en la obra escolar se aprecian diferencias en el último párrafo, que pasa a tener la siguiente forma: “Se usa del artículo *el* en lugar del *la* antes de los sustantivos femeninos que empiezan por *a* o *ha*, cuando en esta primera sílaba se carga la pronunciación. Así decimos *el asa*, *el hacha*, *el África*, y no la hacha, la asa, &

²⁶¹ En el *ERAE* solo se decía, a través de un ejemplo, que cuando acompañaba a un infinitivo, este hacía las veces de nombre. Pero la *GRAE* contemplaba la posibilidad de que el artículo se uniese, no solo a infinitivos, sino también a adjetivos neutros y a oraciones completas. Así lo hacía constar ya desde la definición: “El artículo es una parte de la oracion, que sirve para determinar el género y el número de los nombres sustantivos, y sólo a ellos se junta, ó á otra parte de la oracion que haga veces de nombre”. La evolución del tratamiento del artículo desde la *GRAE* 1771 hasta la de 1917 puede verse resumida en Hernando García-Cervigón (2002).

²⁶² Salvo alguno sin importancia en la redacción, como por ejemplo la sustitución de “Generalmente” por “Ordinariamente” (p. 7).

c. Antes del adjetivo femenino se sigue la regla y no la excepción, v.g.: *la alta colina, la harta loba*". Se acompaña la explicación de una nota al pie, que dice que "todo esto se funda en caprichos del uso y delicadezas del oído, que no son para explicados en un epítome".

En este párrafo se han producido, por tanto, varios cambios con respecto a la versión inicial:

- (I) En primer lugar, se ha eliminado el carácter optativo o irregular del fenómeno: ya no es algo que se haga "a veces", sino siempre que se dan esas circunstancias.

Evidentemente, en este punto, la edición de 1857 resultaba confusa, lo que parece tener origen en la explicación de la *GRAE* de 1854, mal resumida. En ella se usaba la locución adverbial al afirmar que el "uso, que es juez absoluto del lenguaje, ha establecido que se junte algunas veces la variante masculina á ciertos nombres femeninos, contra las reglas de la Gramática" (p. 8, el subrayado es mío). Sin embargo, inmediatamente se aclaraba que "Esto sucede cuando los nombres femeninos empiezan con la vocal *a*, ó con la letra *b* seguida de la misma vocal [...]". Es decir, que en la *GRAE* quedaba perfectamente claro en qué ocasiones se produce esa combinación, pero en la primera edición del *ERAE*, al fusionar ambas oraciones y situar el "a veces" junto a la explicación, se pierde la claridad, que se recupera en la nueva edición.

- (II) En segundo lugar, se tiene en cuenta un segundo contexto (tanto en la explicación como en los ejemplos), el de la *a* precedida de *b*, que se había obviado en la edición anterior, pero que sí aparecía (como puede verse en la cita del párrafo anterior) en la *GRAE*.
- (III) Además, ya no se exige que se trate de una vocal "acentuada" (lo que podría llevar a confusión a los niños, puesto que no se especifica que no se trata de un acento gráfico), sino que se trate de la sílaba en la que "se carga la pronunciación". En este caso, la aclaración es original –y de objetivos

pedagógicos—, porque la *GRAE* también utilizaba el tecnicismo ‘acento’, aunque en una redacción más cercana a la del *ERAE*-1858²⁶³.

- (IV) Se cambian los ejemplos (de *agua, asa* y *águila* a *asa, hacha* y *África*²⁶⁴), posiblemente para ejemplificar también el recién admitido contexto de *a* precedida por *h*.
- (V) Se relega a nota al pie la explicación del motivo por el que se usa en estos casos el artículo masculino, que ahora se asocia, como decíamos, con “caprichos”, y que además se considera que “no son para explicados (*sic*) en un epítome”. De lo anterior parece deducirse que dichas explicaciones se encontrarán en la *Gramática*, y por eso resulta llamativo que no sea así, y que ni en la *GRAE* de 1854 ni en la de 1858 se dedique ni una sola línea a justificar este uso. También sorprende, por tanto, que en la edición anterior del *ERAE* sí se explicara la razón y se especificara que se trataba de “evitar el sonido desapacible que produciría la reunión de dos *ás*”.
- (VI) Finalmente, se precisa que esta regla no puede extenderse al adjetivo, como ya se hacía en la *GRAE*.

La importancia que la Academia otorga a este punto se refleja también en las preguntas que propone después. Se supone que las preguntas añadidas representan lo que a juicio de la RAE es la envidia de lo que los niños tendrían que aprender en esta fase de su formación. Por ello consideramos especialmente relevante que de las ocho preguntas de este breve capítulo²⁶⁵, dos se refieran a este párrafo, que es, como se ha visto, el más reformado en la nueva edición. La mayor parte de los cambios son, además, para ampliar o aclarar la versión anterior.

* * * * *

²⁶³ Decía concretamente que esto sucedía cuando “sobre dicha vocal carga el acento de la palabra” (p. 8).

²⁶⁴ En la *GRAE*, se ofrecen cinco ejemplos (*el agua, el alma, el águila, el hacha, el hambre*). Como puede observarse, el *ERAE* de 1857 ha seleccionado dos de estos ejemplos y añadido un tercero (*asa*), sin que quede claro el motivo de esta adición. En la siguiente edición, la obra escolar añade otro, *África*, que sí aparece en la *Gramática*, aunque para ejemplificar otra cosa: las excepciones que suponen los nombres de pueblos o territorios que sí se acompañan de artículo.

²⁶⁵ Las preguntas de este capítulo pueden verse en un cuadro más abajo, comparadas con las de la edición de 1861.

No vuelve a haber alteraciones en los epítomes hasta la edición de 1861 (la octava), cuando se produce el gran cambio formal que hemos comentado al tratar de la estructura: el paso al modelo dialogado, basado en preguntas y respuestas.

Se presentan a continuación en una columna las preguntas que la edición de 1858 colocaba al final del capítulo, y en otra, paralela, las preguntas que estructuran el *Epítome* del 61²⁶⁶.

Capítulo primero. <i>Del Artículo y de sus propiedades y accidentes</i>	
1858 (8)	1861 (10)
¿Qué es <i>artículo</i> ?	¿Qué es artículo?
¿Por qué usamos a veces un verbo acompañado de artículo?	¿Por qué usamos a veces un verbo acompañado de artículo?
¿Cuántos artículos hay en castellano?	Cuántos artículos hay en castellano?
¿En cuántos casos se declina el artículo?	Por cuántos casos se declina?
¿Cómo se declina?	Cómo se declina?
	Por qué no declina Vd. el neutro plural?
¿Cuál es el artículo <i>indefinido</i> ?	Hay alguna otra clase de artículos?
¿Cuándo se usa el artículo <i>masculino</i> con sustantivos <i>femeninos</i> ?	¿Se usa alguna vez el artículo masculino con un sustantivo femenino?
	Por qué hacemos esta excepción?
¿Rige también esta excepción para los adjetivos?	Y esta excepción es constante?

Como puede apreciarse fácilmente, el contenido es esencialmente el mismo. La primera de las dos preguntas nuevas que aparecen en la edición de 1861 no es sino consecuencia del desdoblamiento de una pregunta en dos, es decir, que depende de la pregunta anterior, por lo que puede pensarse que en 1858 se esperaba, como parte de una única respuesta, lo que ahora se separa en dos.

Respecto a la segunda, en esta edición se retoma la explicación que se daba en el modelo del 57, que cuando se usa artículo masculino ante sustantivo femenino que empieza por *a* tónica se hace “porque las dos *aa* juntas sonarían mal serían de difícil pronunciación”.

Por lo demás, el único cambio es la supresión de los dos ejemplos iniciales, los que acompañaban en ediciones anteriores la definición de artículo.

²⁶⁶ Tablas similares a esta se presentarán en varios capítulos y tanto en esta como en las demás puede observarse que algunas preguntas se abren y cierran con signos de interrogación, mientras que otras solo lo llevan detrás. Se hace necesario aclarar que se han mantenido tal cual aparecen en la edición de 1861, que extrañamente presenta esta errata –suponemos que se trata de eso, de fallos de edición- con mucha frecuencia.

* * * * *

Los siguientes cambios en este capítulo de los epítomes coinciden con la publicación de una nueva edición de la *GRAE* en 1870, una de las consideradas jalón en la clasificación de Garrido Vilchez (2008), que trae como consecuencia la aparición de un *ERAE* considerado diferente, como indica el hecho de que inicie una nueva numeración de ediciones.

En el *Epítome* de 1870 el cambio más importante de este capítulo es el que se produce en la definición de *artículo*, tomada, por supuesto, de la nueva edición de la *Gramática*:

1869 (19ª edición)	1870
Una parte de la oración, que sirve para determinar el género y el número de los nombres sustantivos.	Una parte de la oración, que se antepone al nombre para anunciar su naturaleza y accidentes.

En la nueva definición se tiene en cuenta otro elemento característico del artículo, su posición antepuesta respecto al nombre (ya no hace falta especificar de qué tipo, porque en esta edición de la *GRAE* se diferencia entre sustantivo y adjetivo como clases de palabras separadas). En cuanto a su función, sirve para anunciar los accidentes de la palabra siguiente (el género y número a que hacía referencia la definición anterior), pero también su naturaleza. Aunque en principio la palabra acompañada de artículo debería ser siempre un sustantivo, la siguiente pregunta (que ya estaba en las ediciones anteriores) indica que puede usarse también con verbos, ya que este “hace veces de nombre en ciertas ocasiones” (p. 11). Se suple así, al menos en parte, el resto de la definición de *artículo* que aparece en la *Gramática*, donde además de decir que “se antepone al nombre [...]” (tal cual se repite en el *ERAE*) se añade que “también á toda otra dicción, y áun á locuciones enteras, para indicar que ejercen en la oracion oficio de nombres” (p. 9).

Las demás reformas son poco de menos calado: se comunica (insertando la información en el párrafo sobre las formas del artículo) que el artículo también

puede llamarse *artículo indicativo* (porque la nueva *GRAE* distingue entre este tipo de artículo y el “*genérico ó indeterminado*”); en las ocasiones en que antes ponía *sustantivo* se ha sustituido esa palabra por *nombre*; cuando la Academia quiere marcar que una lista continúa ya no lo hace con el símbolo “& c.”, sino con la palabra *etcétera* o su contracción *etc.* (también al igual que en la nueva *GRAE*); y, por último, donde antes ponía “*ad*” (al hablar del artículo masculino ante sustantivo femenino con a- inicial tónica) ahora se usa el plural del nombre de la vocal: “*aes*”.

* * * * *

Vuelve a haber un cambio en la definición del artículo en el *ERAE* de 1880. Como se acaba de ver, se había reformado ya esta definición en 1870, pero esta nueva edición se acerca a los modelos anteriores al del 70 y afirma que lo que anuncia el artículo es “género y número”, es decir, los accidentes del nombre, pero ya no su naturaleza.

Esta sustitución se ha producido también en la *GRAE* de 1880, lo que posiblemente se deba a que el artículo efectivamente se antepone a otras partes de la oración que ejercen en ese momento la función del nombre, pero no necesariamente comparten su naturaleza. Precisamente, a continuación se preguntaba por las situaciones en las que un verbo se acompaña de artículo, pero ahora la pregunta se generaliza: “¿No se antepone más que al nombre?”. Y se amplía también la respuesta: “Se antepone también a cualquiera otra dicción, y aun a locuciones enteras...”, aunque se mantenga el mismo ejemplo (de un infinitivo con artículo).

Hay otro cambio importante, y es el hecho de que se consideren para la declinación del artículo los seis casos latinos, y no cinco como hasta ahora. Esto supone que a la pregunta “¿Por cuántos casos se declina?” se responda “Por los seis antes mencionados”, pero también que en las tablas de declinación se incluyan las nuevas formas, tanto en el singular (“*El*, u ¡oh *ell*!- *La*, u ¡oh *la*!”) como en el plural (“*Los*, u ¡oh *los*!- *Las*, u ¡oh *las*!”). Además, se elimina una de las notas al pie (la que justificaba la repetición de las seis preposiciones de ablativo).

También este cambio puede relacionarse con la *GRAE* de 1880, ya que en ella se ha introducido, entre la definición y las explicaciones correspondientes a cada

uno de los dos tipos de artículo que distingue la Academia, un cuadro con la declinación del artículo. En las formas masculina y femenina, el artículo se declina en los seis casos, como recoge en consonancia el *ERAE*²⁶⁷.

Los demás cambios de este capítulo son menos importantes: se añade la forma *una* junto a la forma *un* al hablar del artículo indeterminado (ya vimos que la inclusión de las formas femeninas junto a las masculinas era habitual en la edición del 70); se atenúa la afirmación de que “dos *aes* juntas sonarían mal y serían de difícil pronunciación” diciendo que “no sonarían bien” y que serían de “algo difícil pronunciación”; se precisa que ante adjetivo se pone artículo femenino “a veces”, aunque empiece con *a*; y, por último, se añade como excepción que “se dice también *la a, la haché*”, es decir, que se consideran excepciones también dentro de los sustantivos, como había recogido la *GRAE*.

* * * * *

En 1882 también hay cambios en el capítulo dedicado al artículo. Se introduce desde el comienzo (después de la definición) la distinción entre determinado e indeterminado. Antes, el segundo no se presentaba, sino que se mencionaba, con sus formas, después de la pregunta “¿Hay alguna otra clase de artículo?”; ahora ese párrafo se mantiene, pero se pregunta por las formas del artículo indeterminado, cuya existencia se conoce ya por haberse mencionado al principio. De esta forma, el *ERAE* de 1882 se acerca más a la *GRAE*, que ya desde 1870 presentaba desde el primer párrafo (junto a la definición) los dos tipos de artículo.

Otra novedad de este *Epítome* es la desaparición de la nota al pie sobre las contracciones *al* y *del*; esa información se sube al cuerpo del texto en una pregunta aparte (“¿Por qué dice usted *al* y *del*? R. Las formas *al* y *del* son contracciones de *a el* y *de el*, reclamadas por el uso”). Esto supone que esta información se considera de gran importancia, ya que no solo merece estar en la obra escolar (muy reducida), sino que aparece al mismo nivel que el resto de explicaciones. Sin embargo, hay una diferencia entre esta pregunta y el resto, puesto que es la única de este capítulo que

²⁶⁷ No así la forma neutra, que no tiene vocativo.

aporta una información que no está en la *Gramática*²⁶⁸. Por lo tanto, es una de las pocas explicaciones que la Academia propone de forma específica para sus obras escolares a partir de esta edición.

Finalmente, se añade otra excepción al uso de artículo masculino delante de los sustantivos femeninos que empiezan con *a-* o *ha-* tónicas²⁶⁹: “debe juntarse el artículo femenino al nombre propio de mujer, como *la Ana, la Álvarez*”. Esta excepción aparece también en la *GRAE* de 1880, y en ediciones anteriores²⁷⁰, pero no había sido recogida en el *Epítome* hasta ahora.

* * * * *

En 1886 en el capítulo del artículo se introducen nuevas preguntas, esta vez seguidas, que corresponden igualmente a nuevas definiciones: las de artículo determinado (“El que determina el nombre a que va antepuesto; v. gr.: “Dame *el* libro””) y la del artículo indeterminado (“El que no determina el nombre a que va antepuesto; v. gr.: “Dame *un* libro””). Aunque la definición no es, en ninguno de los casos, muy clara (debido, sobre todo, a que usan la palabra definida en la definición: *determinar*), los ejemplos ayudan a comprender los conceptos. Aparte de esto, se modifica el párrafo sobre las formas del determinado, en el que se incluyen también las formas plurales, y se adelanta, para presentarlo justo después, el de las formas del indeterminado.

* * * * *

En 1912, siguiendo el modelo de la *GRAE* de 1911, se altera el orden de las partes de la oración, ya que el artículo abandona la primera posición, y no solo en la

²⁶⁸ La información ya aparecía desde la primera edición del *Epítome*, como nota al pie para explicar la declinación del artículo en genitivo. Así, en nota al pie, aparecía también en la *GRAE* 1854: “El uso ha autorizado la contracción de los casos *de el, á el* sustituyendo en su lugar *del, al*, sin otro objeto que el de suavizar la pronunciación.” Sin embargo, en 1870 esta nota al pie había desaparecido junto con los cuadros de declinación en los que se encontraba su referencia y no reapareció en la edición de 1880, donde sí vuelven los cuadros.

²⁶⁹ Además de los nombres de las letras *a* y *h*, y de los adjetivos.

²⁷⁰ De hecho, aparece en la *GRAE* desde 1870, aunque con una redacción diferente a la que tendrá a partir de 1880, ya que durante esa década la Academia consideraba que este uso pertenecía al “lenguaje familiar”, y a partir del 80 desaparece la alusión al registro.

lista inicial, sino también en el orden de los capítulos. A partir de esta edición se encontrará tras el capítulo dedicado a la *Analogía* en general y los dedicados al nombre, el adjetivo y el pronombre.

En esta ocasión, las explicaciones sobre el artículo comienzan, adelantando esa información incluso a la definición, con la división de esta parte de la oración en *determinado* e *indeterminado*. En esto se distancia la obra escolar de la *GRAE*, que comenzaba hablando directamente del “*artículo definido* o *determinado*”²⁷¹, aclarando cuatro páginas después que “hay otro artículo que se llama *genérico, indefinido* ó *intedeterminado*, y es *un*” (p.56). Por lo tanto, en este sentido, resulta más claro el *Epítome*-1912, que presenta primero ambos y explica después cada uno de ellos.

Como decimos, tras esta separación ya no se da una definición común, sino solo las correspondientes a cada uno de los tipos, que además, se amplían. Así, si en la segunda edición de 1886 no quedaban claros los conceptos, porque únicamente se usaba la palabra *determinar* en la definición (uno sí determinaba y el otro no), ahora se explica lo que esto significa: que uno es objeto “conocido del que habla y del que escucha” y el otro “no consabido de la persona a quien se dirige la palabra”. En este caso, el *ERAE* sí sigue fielmente la *GRAE* de 1911. Se insiste en estas ideas al explicar los ejemplos, lo que también es una novedad de la *Gramática*.

El resto de los cambios son menos importantes: se cambia la redacción de la pregunta sobre cómo se declina el artículo, y se sustituye la terminología “el artículo masculino” por la más clara expresión “la forma *el*”²⁷².

* * * * *

En 1918 en este capítulo se funden dos de los ejemplos en uno (“*el estudio es provechoso, la Gramática es provechosa*” en “*el estudio de la Gramática es provechoso*”). Pero el cambio más importante es la supresión, como en los capítulos anteriores, de las tablas de declinación, además de las preguntas sobre contracciones *al, del* y sobre la carencia de forma plural del neutro.

²⁷¹ Aunque aparentemente definía el *artículo* en general (“El *artículo* es una parte de la oración que sirve [...]”), se refería en concreto al *determinado*, como aclaraba al final del primer párrafo: “Este se llama *artículo definido* o *determinado*” (p.52).

²⁷² En la *GRAE*, en la página 56, también puede leerse la expresión “El artículo masculino *el*”, pero sin abandonar el tecnicismo, del que se prescinde en la obra escolar.

La *GRAE* de 1917 había introducido numerosos cambios, tanto de forma como de contenido. En cuanto a la presentación, las explicaciones aparecen organizadas en párrafos mediante números y letras, como si fuesen reglas esquematizadas. En el caso del artículo, le corresponden las explicaciones 81 (sobre la definición, combinación, posición y formas), 82 (sobre los casos en que puede omitirse) y 83 (sobre el indeterminado), todas ellas subdivididas en apartados de la *a* a la *e*. Han desaparecido también las tablas de declinación, al igual que en el *ERAE*, del mismo modo que el resto de precisiones omitidas en la nueva edición de la obra escolar.

* * * * *

En 1929 el artículo ya no se define ni por su posición, ni por su función... sino directamente por sus formas: “Las palabras *el, la* (plural, *los, las*), *un, una* (plural, *unos, unas*), puestas inmediatamente delante de un sustantivo para limitar o extender su significado, se llaman ARTÍCULOS”. Se abren dos subapartados, uno para el artículo determinado y otro para el indeterminado. El primero se define y ejemplifica, y se vuelven a repetir sus formas. Además, en letra menor, se expone que puede servir también para “indicar que el sustantivo a que precede se ha de tomar en toda su extensión genérica”, que puede anteponerse a cualquier otra parte de la oración, y que se usa la forma *el* con los nombres femeninos que empiezan con *a-* o *ha-* acentuada (salvo con los nombres propios de mujer, los de las letras y los adjetivos). Del segundo solo se da la definición, un ejemplo y las formas.

La *GRAE* de 1928, por su parte, había mantenido la definición tradicional. La introducción del capítulo en el *Epítome* es, por tanto, original y seguramente persiga que en la mente de los alumnos estén las formas de las que se habla desde el principio, en lugar de definir un elemento abstracto y ponerle forma después. Es, pues, posiblemente un acierto desde un punto de vista pedagógico.

El resto de precisiones sobre el artículo definido no son novedosas, aunque sorprende su modificación en esta edición del *ERAE* y no en otras anteriores, puesto que corresponden a las explicaciones de 81-*d*, 81-*b* y 82-*e* de la *GRAE*-1917, respectivamente. En la *Gramática* se han mantenido sin cambios, y en la edición de

1928 aparecen redactadas de la misma manera, aunque numeradas como 77-*d*, 77-*b* y 78-*e*. El único cambio de esta nueva *GRAE*, en lo que respecta a este capítulo, es la introducción de un nuevo subapartado sobre el artículo indeterminado (c)²⁷³, que no es recogido por el *Epítome* que la sucede.

* * * * *

En el *ERAE* de 1931, en el capítulo del artículo, aunque muy parecido al del modelo de 1918, también se percibe la influencia del de 1929²⁷⁴, porque también aquí aparecen los dos subapartados del artículo determinado y del indeterminado, y porque hay una explicación, en letra de cuerpo menor, que solo había aparecido hasta ahora en la edición del 29 (la que hablaba del uso del determinado para indicar que el sustantivo se debe tomar “en toda su extensión genérica”). Por lo demás, vuelve a estructurarse en preguntas y estas (aunque alterando el orden para adecuarlo a los subapartados ya mencionados) son las mismas que en 1918.

* * * * *

En la edición de 1938 volvemos a la forma redactada y a la introducción de las formas de los artículos previa a su clasificación. Nos encontramos, por tanto, con que se retoma la versión de 1929, con el único añadido del “Sumario” con el que empiezan todos los capítulos de este ejemplar, que adelanta que se hablará en este capítulo del artículo, del artículo determinado, del artículo indeterminado y de las formas del artículo determinado y del indeterminado. Es cierto que se tratan todos estos aspectos, pero en los mismos apartados y con la misma información que en la edición de 1929 (es idéntica, por ejemplo, la selección de fragmentos en letra de cuerpo menor, etc.).

* * * * *

²⁷³ Sobre la pérdida de la *a* final del artículo indefinido en su forma femenina ante palabra que empiece por *a* acentuada (por ejemplo, *un alma*).

²⁷⁴ No así la de la *GRAE*-1931, que en este capítulo no hacía ningún cambio respecto a la edición de 1928.

En conclusión, el capítulo dedicado al artículo no cambia mucho en las diferentes ediciones del *ERAE*, aunque se perciben pequeñas variaciones en algunas explicaciones, que generalmente mejoran las de ediciones anteriores. En general, los *ERAEs* se van adaptando a los cambios de las *GRAEs* correspondientes, excepto a partir de 1929, cuando parece adquirir una cierta independencia respecto de la obra de referencia.

En cuanto a los modelos más destacados una vez analizadas todas las modificaciones de las distintas ediciones, habría que tener en cuenta los cuatro siguientes:

Modelo de 1857: Ofrece una definición funcional del artículo y expone sus formas y casos, que después presenta en una tabla de declinación. En nota al pie se habla de las contracciones *del* y *al* y el capítulo cierra con una mención al artículo indeterminado y la explicación del uso del artículo masculino ante nombres femeninos que comiencen con *á* acentuada. Es un modelo de nueva planta, no una mera copia de la *GRAE*-1854, porque ofrece cuadros nuevos y omite muchas explicaciones (sobre el uso de cada caso, sobre la combinación con otras clases de palabras que no sean nombres, sobre su posible omisión, sobre el indeterminado...).

Modelo de 1912: En esta edición se produce un cambio en la posición del capítulo dentro de la obra (que abandona el primer lugar) y cambia la propia estructura del capítulo, pues la primera información que ofrece (antes incluso de la definición) pasa a ser la diferenciación entre artículo determinado e indeterminado. Después se define cada tipo (ya no hay definición común) de forma más amplia que en ediciones anteriores.

Modelo de 1918: Este modelo, que adopta algunos de los cambios de la *GRAE* de 1917, se caracteriza sobre todo por lo que suprime: las tablas de declinación, las preguntas sobre contracción de *al* y *del*, la precisión sobre la carencia de plural de la forma neutra...

Modelo de 1929: Finalmente, la edición de 1929 no ofrece una definición propiamente dicha (basada en posición o función del artículo) sino directamente sus formas. Además, divide el capítulo en dos subapartados, uno para cada tipo de artículo, donde los define, ejemplifica y repite sus formas. El resto de la información

(acorde con la *GRAE* de 1917) se considera de menor importancia y aparece en esta edición en letra más pequeña.

II. 3. 3. Nombre

Al igual que hace con el resto de las partes de la oración, el *Epítome* de 1857 dedica al nombre un solo capítulo. Sin embargo, como ya hemos dicho al hablar de la estructura, este capítulo es un resumen (de menos de cuatro páginas: de la 19 a la 23) de los cuatro que la *Gramática* extensa dedica al nombre (con un total de más de veintidós páginas).

Se comienza definiendo la categoría, con palabras similares a las utilizadas por la *Gramática* de 1854: “el nombre sirve para llamar ó dar á conocer las cosas y personas, ó para calificarlas” (pág. 19)²⁷⁵. Ambas obras se insertan así en la tradición escolástica medieval, al optar por incluir en la clase de palabra nombre tanto a los adjetivos como a los sustantivos, y escogen, como la mayor parte de los autores de esta tradición, un criterio semántico para su definición, en concreto, lo que Calero Vaquera (1986) denomina *criterio semántico de finalidad*²⁷⁶. El problema de estas definiciones, como señalaban la propia Calero Vaquera (1986: 69) y, antes que ella, Gómez Asencio (1981:130), es que en realidad son la suma de dos definiciones independientes, por lo que no se sostiene que las dos subclases se integren una clase más amplia que parece forzada por la tradición.

El *ERAE*, que sigue a la *GRAE*-1854 de cerca, continúa diferenciando entre sustantivo (que “ nombra sin calificar”) y adjetivo (que “califica al sustantivo, esto es, explica alguna de sus calidades o accidentes”), y explicando que el primero puede aparecer solo en la oración²⁷⁷, pero el segundo necesita un sustantivo, o bien expreso, o bien sobreentendido. Aunque estas explicaciones se dan a continuación y no se incluyen en las definiciones, sí apreciamos en ellas un criterio sintáctico, que diferencia entre las dos subclases basándose en si son autónomas o necesitan apoyarse en otras palabras.

²⁷⁵ Por su parte, la *GRAE*-1854, lo definía como “aquella parte de la oracion que sirve para llamar ó dar á conocer las cosas y personas y tambien para calificarlas” (pág. 9).

²⁷⁶ Aunque, curiosamente, la autora no recoge el ejemplo de la *GRAE*-1854, a pesar de estar en su corpus y de comentar posteriormente las definiciones de 1870 y 1920.

²⁷⁷ Es evidente que la Academia trata de diferenciar el sustantivo del adjetivo y, para ello, señala que el primero es independiente del segundo mientras que el segundo necesita del primero. Sin embargo, la forma de expresarlo no es la más adecuada según nuestro entender, puesto que afirma que “el nombre sustantivo puede subsistir por sí solo en la oración” (*GRAE*-1854: 10) o que “puede hallarse solo en la oracion” (*ERAE*-1857: 19), a pesar de que luego afirmará que una oración necesita de dos o más palabras y que no hay oración sin verbo (*ERAE*-1857: 60).

Suprime el *Epítome* la advertencia que la *Gramática* hace en letra de cuerpo menor acerca de los nombres que a veces son sustantivos y otras adjetivo según la acepción (como *ejemplar* y *maestro*) y sobre la adjetivación de sustantivos usados para calificar a otro (como *el rey profeta* o la adjetivación de algunos apellidos para designar a familias o personas célebres, según explican). Igualmente, al decir que el adjetivo no puede subsistir por sí solo en la oración y necesita de un sustantivo, elimina la excepción de su uso en género neutro, mencionada en la *GRAE* para explicarla más adelante. En cambio, añade que el sustantivo puede estar expreso o sobreentendido, precisión que no aparece en la *Gramática* y que resulta clarificadora.

Dentro de los sustantivos se diferencia entre genéricos o apelativos (que convienen a muchas cosas), y propios (que solo convienen a aquella cosa o persona que con él se nombra). Para que esto quede claro se ponen numerosos ejemplos, estableciendo parejas: *hombre-Colón*, *arcángel-Gabriel*, *apóstol-Santiago*, *profeta-Daniel*, *patriarca-Noé*, *emperador-Trajano*, *rey-Fernando*, *reina-Isabel*, *filósofo-Platón*, *poeta-Calderón*, *planeta-Saturno*, *heresiarca-Lutero*, *diosa-Minerva*, *caballo-Rocinante*, *ciudad-Gerona*, *villa-Madrid* y *río-Pisuerga*. Los ejemplos parecen buscados, no tanto para que resulten cercanos a los niños, como para que el maestro tenga la oportunidad de explicar cosas de otras materias, especialmente de religión e historia. Los demás ejemplos son similares a los que ofrecía la *GRAE* (aunque esta los integraba en el cuerpo del texto), pero los religiosos están especialmente creados para la obra escolar, lo que resulta llamativo.

Para saber cómo declinar los sustantivos apelativos, se remite de nuevo al artículo, explicando únicamente cómo formar el vocativo²⁷⁸. A pesar de la superficialidad con la que aquí está tratada la declinación (se suprimen cualquier explicación, salvo la del vocativo, y las tablas, que sí se ofrecen en la *GRAE*), se pide a los maestros en una nota al pie que la ejerciten, aunque sin aclarar cómo. Se deja en manos del maestro, pues, conocerla y decidir de qué manera practicar con ella (memorización, ejercicios inventados por él...).

Dentro de los adjetivos, se diferencia entre los de una sola terminación y los de dos, introduciendo así los géneros masculino y femenino.

²⁷⁸ Usando, por cierto, otro ejemplo de temática religiosa: “Amparadnos, oh Dios mío”.

Se conecta eso con el número, pero de manera algo desordenada, pues ahora no se refieren únicamente a los adjetivos, sino al nombre en general. Además, las explicaciones son elementales: para aprender la formación del plural se remite al uso, que “enseñará las reglas generales y las excepciones que rigen en la formación de los plurales” (pág. 21). Estas reglas y excepciones sí se explicaban en la *GRAE*-1854, antes de las tablas de declinación y antes de hablar del adjetivo, que tenía sus propias explicaciones.

La misma superficialidad se aprecia en el párrafo siguiente, donde se dice que “Los géneros del nombre quedan ya explicados” (pág 21), como si la simple mención de ellos al hablar de los adjetivos de dos terminaciones pudiese considerarse una explicación, y añade que los sustantivos no tienen terminación neutra. Los alumnos deben deducir, al parecer, que si los sustantivos no la tienen, los adjetivos sí, aunque no se les diga cuándo se utiliza ni, sobre todo, se aclare que se trata de un uso especial, puesto que no acompaña a sustantivos. Parece, por tanto, que en la redacción del *Epítome* se ha buscado simplificar estos capítulos en exceso, de forma que se alude a cuestiones que no se explican, saltando de forma poco clara del adjetivo al nombre y al sustantivo. Al suprimir, además, las tablas (que podían llegar a suplir las explicaciones con la ayuda del maestro), el resultado es poco pedagógico.

Se exponen después los grados del adjetivo: positivo, comparativo y superlativo, y en este caso las palabras sí son muy habituales y cercanas: *bueno, malo, grande, pequeño, alto y bajo*.

Por último, define los nombres numerales y sus subclases: cardinales (o absolutos), ordinales, partitivos y colectivos. De nuevo se echa de menos una mayor separación entre los distintos temas y clasificaciones, porque se salta de un tema a otro sin marcarlo mediante una referencia explícita, un espacio en blanco, o cualquier otro medio más allá del cambio de párrafo.

En la *Gramática*, además de las explicaciones ya mencionadas sobre la formación de los diferentes plurales (de hecho, se le dedican nada más y nada menos que cuatro páginas), los nombres que pueden hacer tanto de adjetivos como de sustantivos, los cuatro cuadros de declinación para los sustantivos masculino y femenino de persona y de cosa..., se especifican las distintas terminaciones que

puede tener un adjetivo y cuáles se apocopan, se dedica todo un capítulo a las clases de nombres (primitivos, derivados, aumentativos y diminutivos, colectivos, verbales, compuestos, positivos, comparativos y superlativos, y numerales) y otro al género, explicado por su significación y por sus terminaciones. Se puede decir, por tanto, que el *ERAE* ha resumido el primero de los capítulos de la *GRAE*, apenas ha mencionado del segundo la existencia de adjetivos de una y dos terminaciones, ha seleccionado del tercero lo que tiene que ver con el grado del adjetivo y con los numerales (resumido también) y ha suprimido completamente el cuarto capítulo. Lo que se nos escapa es el motivo de esta selección: si en otros capítulos se ha considerado el buen uso como algo esencial que debía conseguirse por parte de los alumnos, ¿por qué no aclarar cómo hacer una correcta formación de plurales o del femenino en los casos dudosos? Y si no hace falta explicar género y número porque el uso lo enseña por sí mismo, ¿por qué motivo sí necesita aclaración el grado de los adjetivos? ¿Por qué de todas las clases de nombres son los numerales los escogidos para ser explicados junto al grado? La selección de contenidos de este capítulo, además de elemental y desordenada, da la impresión general de ser arbitraria y poco consistente.

* * * * *

En 1858 en este capítulo se aprecian más cambios que en el anterior, aunque son en general poco relevantes.

(I) Para aclarar la diferencia entre sustantivo genérico o apelativo y propio, la edición de 1857 decía lo siguiente: “Cuando decimos *hombre*, podemos hablar de cualquier individuo de la especie humana; pero diciendo *Colón*, ya sabemos que designamos a un hombre así llamado, aun cuando hubiese otros que llevasen el mismo nombre”. En la siguiente edición cambia algunos detalles, y sustituye “individuo de la especie humana” por “varón”, “*Colón*” por “*Pelayo*” y “hubiese otros que llevasen” por “haya otros que lleven”.

(II) Antes de pasar al adjetivo, se introduce un pequeño párrafo, que dice así: “Los géneros del nombre quedan ya explicados: bastará sólo añadir aquí que el sustantivo nunca tiene terminación neutra”. No se trata de información nueva

respecto a la edición anterior, sino de un “traslado” del párrafo, que en 1857 se había colocado bajo la explicación sobre la variación de número del nombre, un poco más abajo, y ahora se cambia de sitio. Se consigue así una mayor sensación de orden, pues ahora se agrupan las explicaciones sobre el sustantivo.

(III) En el lugar que ocupaba antes la explicación sobre el género del nombre se introduce ahora otro párrafo, este sí nuevo, que continua con la temática del número, y dice que “hay nombres que no pueden tener plural, como *especialidad, oro, codicia*; y por el contrario otros que solamente se usan en plural, v. gr.: *exequias, albricias, tijeras, trébedes*”. Se ofrece así alguna explicación, aunque sea mínima, sobre la formación de plurales, que puede facilitar el correcto uso por parte de los alumnos.

(IV) También hay cambios en la redacción de las explicaciones sobre los grados del adjetivo. Algunos de ellas sin importancia, como el cambiar “se da el título de *superlativo*” por “se denomina *superlativo*”. Otros más sobresalientes, como el del siguiente párrafo: “Hay ciertos adjetivos que expresan uno de los dos últimos grados, o tal vez ambos, con terminaciones especiales: otros pocos hacen el superlativo en *érrimo*, como *célebre, íntegro, salubre*, que hacen *celebérrimo, integérrimo, salubérrimo*; y la mayor parte de los adjetivos toman la terminación *ísimo* en el superlativo. La comparación se expresa asimismo con los adverbios *tan, más, y menos*, y el grado superlativo con el *muy*”. Todas estas explicaciones eran mucho más breves en la edición anterior, que solo decía que cuando un adjetivo no tenía terminaciones para esos grados, se suplían con los adverbios “*tan, más o menos, y muy*”. Añadía a esto una nota al pie, que afirmaba que “hasta los niños saben que la terminación más común del superlativo es *ísimo*: la de *érrimo* es muy rara”. Es decir, que consideraban la información que ahora ofrecen como información conocida, y por eso omitían las explicaciones y ejemplos correspondientes. Ahora, sin embargo, se considera que no se trata de información tan obvia, especialmente la de los superlativos en *-érrimo*, que la propia Academia calificaba de terminación “muy rara” y que, por lo tanto, necesita ser llevada hasta el libro escolar.

(V) Además, se cambia el cuadro de ejemplos de los tres grados, y el de la nueva obra resulta bastante más elaborado: aunque escoge los mismos adjetivos, ofrece varias posibilidades de comparativos de cada uno de ellos (de superioridad,

igualdad e inferioridad), y también de superlativos (con *muy*, con *-ísimo* y las formas irregulares: *óptimo*, *pésimo*...).

(VI) En los párrafos dedicados a los numerales únicamente se añade *milésima* como ejemplo de partitivo²⁷⁹.

(VII) Pero después se añade un espacio dedicado a los aumentativos y diminutivos²⁸⁰, de los que se dice que su valor lo “enseñarán el uso y la lectura de buenos libros”, y de los que se ponen varios ejemplos derivados de *hombre* y *grande*.

(VIII) Por último, se añaden las siguientes preguntas: “¿Qué es *nombre*? ¿En qué clases se subdivide? ¿Qué es *sustantivo*? ¿Y *adjetivo*? ¿En cuántas clases se subdivide el sustantivo? ¿Qué es nombre *genérico* o *apelativo*? ¿Qué es nombre *propio*? Veamos algunos ejemplos de nombres *apelativos* y *propios*. ¿Cómo se declinan las dos clases de sustantivos? ¿Cuántos y cuáles son los *géneros* para el nombre? ¿Varía la terminación de todos los adjetivos según su género? ¿Qué apelación toman los adjetivos según el grado en que califican? Pongamos algunos ejemplos. ¿Cuál es la terminación más común del *superlativo*? ¿Cómo se llaman los nombres que significan número? ¿En cuántas clases se dividen? ¿Qué son *aumentativos* y *diminutivos*?”.

En general, los cambios mejoran el capítulo, puesto que añaden información (aunque no sea mucha), ordenan la ya existente de modo más coherente y comprensivo, y explican algo más algunos de los puntos tratados muy superficialmente, aunque, como era de esperar, sin llegar a profundizar.

* * * * *

Capítulo II. Del nombre y de sus propiedades y accidentes	
1858 (17)	1861 (32)
¿Qué es <i>nombre</i> ?	Qué es <i>nombre</i> ?
¿En qué clases se subdivide?	Cuántas clases de nombres hay?
¿Qué es <i>sustantivo</i> ?	Cuál es el nombre sustantivo?

²⁷⁹ También se cambia el orden de los ejemplos de los colectivos: se intercambian los puestos de *docena* y *decena* para conseguir que queden ordenados de menor a mayor (no olvidemos que el primer ejemplo es *par* y el siguiente *millar*).

²⁸⁰ La edición de 1857 terminaba el capítulo con las explicaciones sobre los numerales.

<p>¿Y <i>adjetivo</i>?</p> <p>¿En cuántas clases se subdivide el sustantivo?</p> <p>¿Qué es nombre <i>genérico</i> o <i>apelativo</i>?</p> <p>¿Qué es nombre <i>propio</i>?</p> <p>Veamos algunos ejemplos de nombres <i>apelativos</i> y <i>propios</i>.</p> <p>¿Cómo se declinan las dos clases de sustantivos?</p> <p>¿Cuántos y cuáles son los <i>géneros</i> para el nombre?</p> <p>¿Varía la terminación de todos los adjetivos según su género?</p> <p>¿Qué apelación toman los adjetivos según el grado en que califican?</p> <p>Pongamos algunos ejemplos.</p> <p>¿Cuál es la terminación más común del <i>superlativo</i>?</p>	<p>Cuál es el adjetivo?</p> <p>Puede el sustantivo ir solo en la oración?</p> <p>Y el adjetivo?</p> <p>Nunca se halla un adjetivo sin sustantivo?</p> <p>¿En cuántas clases se subdivide el sustantivo?</p> <p>Cuál es el genérico o apelativo?</p> <p>Cuál es el propio?</p> <p>¿Cómo se declinan los sustantivos genéricos o apelativos?</p> <p>Qué forma tiene el vocativo?</p> <p>Cómo se declinan los sustantivos propios?</p> <p>¿Quiere Vd. declinar el genérico o apelativo <i>río</i>?</p> <p>Quiere Vd. declinar un sustantivo propio?</p> <p>¿Puede un nombre sustantivo pertenecer al género neutro?</p> <p>Y los adjetivos ¿qué género tienen?</p> <p>¿Califican los adjetivos siempre igualmente?</p> <p>Cómo se llaman estos grados?</p> <p>Cómo se distinguen entre sí?</p> <p>¿Y no hay otro modo de comparar y aumentar con los adjetivos?</p> <p>Quiere Vd. poner ejemplos?</p> <p>¿Cuál es la terminación más común de los superlativos?</p>
--	--

	Hay alguna otra?
¿Cómo se llaman los nombres que significan número?	¿Cómo se llaman los nombres que significan número?
¿En cuántas clases se dividen?	Y en qué clases se dividen?
	Cuáles son los <i>absolutos</i> o <i>cardinales</i> ?
	Cuáles son los <i>ordinales</i> ?
	Cuáles son los <i>partitivos</i> ?
	Cuáles son los <i>colectivos</i> ?
¿Qué son <i>aumentativos</i> y <i>diminutivos</i> ?	¿Qué otra modificación admiten en castellano los sustantivos y adjetivos?
	¿Quiere Vd. aclararme este punto con algunos ejemplos?

Como puede apreciarse mediante la comparación de preguntas de la tabla anterior, en este capítulo se aprecian ya más diferencias y, sobre todo, una mayor exhaustividad por parte del *Epítome* de 1861.

Las preguntas sobre si el nombre y el adjetivo pueden funcionar autónomamente también encuentran respuesta en la edición del 58, pero allí no se ejemplificaba cómo funcionaba un adjetivo con sustantivo sobrentendido.

Sin embargo, se ofrecían muchos más ejemplos (muchos de ellos separados del cuerpo del texto): en esta edición solo se mantienen *río*, *villa*, *hombre* y *rey* como genéricos, y sus correspondientes propios *Ebro*, *Madrid* y *Fernando*²⁸¹; solo se dan cinco ejemplos de adjetivos de una terminación (*débil*, *útil*, *ruin*, *cortés*, *superior*) y dos de dos terminaciones (*jocoso*, *jocosa*; *rubio*, *rubia*)²⁸²; no se dan muestras de nombres que no tienen plural o que solo se usan en plural (de hecho, ni siquiera se mencionan esas categorías); se suprimen algunos ejemplos de los distintos tipos de numerales; se elimina uno de los ejemplos de diminutivo de *grande* (*grandecico*)²⁸³...

²⁸¹ Curiosamente, se ha sustituido el *Pisuerga* por el *Ebro*. Se mantiene la *villa* de *Madrid*, y *hombre*, que había sido emparejado con *Colón* (1857) y *Pelayo* (1858), se une ahora con *Fernando* (la tradicional pareja de *rey*, con la que la comparte).

²⁸² Frente a los ocho y cuatro, respectivamente, que ofrecían las ediciones anteriores.

²⁸³ Y también la nota al pie que acompaña a estos ejemplos, que hablaba de la riqueza del castellano, “que puede significar grados de *pequeñez* en la *grandeza*, o al contrario”. Los únicos ejemplos novedosos de la

Pero se ofrece la declinación de ambos tipos de sustantivo, en lugar de remitir, como en el *ERAE*-58, a la declinación del artículo.

Por lo tanto, el capítulo ha ganado, ahora sí, en claridad y exhaustividad y, aunque ofrezca menos ejemplos, estos resultan suficientes, pues no se suprimen por completo, sino que únicamente se reduce su número.

edición del 61 son los de la terminación del superlativo *-ísimo* (y, sin embargo, se elimina uno de los de *-érrimo*: *salubérrimo*).

II. 3. 3. 1. Sustantivo

En 1870 el capítulo del nombre (aunque sigue llamándose así) es uno de los capítulos con más cambios, ya que se saca de él toda la información relativa al adjetivo y, como veremos a continuación, se añaden muchos datos nuevos. El primero de los cambios, la definición:

1869 (19ª edición)	1870
(Nombre) El que sirve para llamar o dar a conocer las cosas y personas, o para calificarlas.	El que sirve para llamar o dar a conocer las cosas y personas. Llámase también <i>sustantivo</i> .
(Nombre sustantivo) El que nombra las cosas sin calificarlas, como <i>Juan, pez, luna, paz</i> .	

La edición de 1869 ofrecía dos definiciones, una para *nombre* y otra para *nombre sustantivo*. A pesar de que en principio parecería lógico escoger la segunda para la *ERAE* del 70, es en la primera en la que se basa la nueva definición, aunque suprimiendo la parte que hace alusión al adjetivo (“o para calificarlas”). Está tomada de la nueva *Gramática*, también de 1870, pero se añade que puede llamarse también *sustantivo* (información que la *GRAE* ofrecía más tarde), y se eliminan los ejemplos. Esto último no resulta un problema, pues luego se ejemplificarán sus distintos tipos.

Como ya hemos dicho, se añade mucha información en este capítulo, nada más y nada menos que diez preguntas nuevas sobre otras clases de nombres. Se trata de un breve resumen del apartado “De las varias especies de nombres” de la *GRAE*-1870, que supone también una novedad frente a la de 1858. La *Gramática* también ha separado el nombre del adjetivo y dedica a cada uno un capítulo, por lo que esta y otras informaciones que constituían capítulos independientes en anteriores ediciones se han transformado ahora en apartados y subapartados. Por este motivo, el *ERAE*-1870 se parece más a su obra de referencia, ya que diferencia los mismos capítulos, aunque no los subdivide en partes sino en preguntas.

Como decíamos, se pregunta por otras clases de nombres y se recoge la existencia de primitivos y derivados, simples y compuestos, aumentativos y diminutivos, colectivos y, por último, verbales, todos ellos explicados en preguntas

y respuestas posteriores con ejemplos. Todos ellos aparecían ya en ediciones anteriores de la *Gramática* y se mantienen en la de 1870, pero el *Epítome* solo había incluido los aumentativos y diminutivos (en 1861, como vimos). Se incluyen ahora todos, por lo que el capítulo queda más completo, y por primera vez podemos hablar, como hace Torres Martínez (2012: 64) de *presentación dispersa* de teoría sobre formación de palabras²⁸⁴, lo que no deja de ser una novedad relevante.

Sigue habiendo, sin embargo, diferencias muy importantes, puesto que el *Epítome* sigue suprimiendo todas las detalladas explicaciones que la *Gramática* ofrece sobre el número y el género. Estas, tanto por su extensión como por su posición en el capítulo, se consideran importantes en la *GRAE*: aparecen justo detrás de la definición y división del nombre en genérico y propio y abarcan unas cuatro páginas las del número y unas siete y media las de los géneros. Además, la *Gramática* habla de seis géneros (masculino, femenino, neutro, común, epiceno y ambiguo), pero el *Epítome* solo pregunta sobre este tema si los nombres sustantivos pueden pertenecer al género neutro, contestando negativamente. No menciona nada más acerca de estos accidentes.

Lo que ofrece a cambio es la declinación, como en ediciones anteriores, tanto del genérico o apelativo (con el ejemplo de *río*), como del propio (usando para ello *Fernando*). La *Gramática*, por su parte, ya no menciona siquiera la declinación ni los casos y, por lo tanto, tampoco ofrece ya ninguna tabla. En este sentido, a pesar de que parecía que el *Epítome* se acercaba a la *GRAE* en cuestiones de estructura, se aleja en el contenido, quedándose bastante atrás respecto de esta. Suponemos que hay un criterio pedagógico detrás de este alejamiento: posiblemente se consideró más sencillo para los niños continuar con el sistema tradicional, memorizando dos tablas en lugar de un elevado número de reglas. Pero a la larga supone un retraso,

²⁸⁴ Esta autora estudia la enseñanza de la formación de palabras en las distintas obras gramaticales de la Academia, partiendo de que puede haber tres modelos:

- i. Obras en las que encontramos una *presentación dispersa*, esto es, comentarios sobre formación de palabras dentro de los capítulos dedicados a cada clase de palabras.
- ii. Textos de *presentación mixta*, a saber, con mezcla de comentarios y secciones sobre la formación de cada clase de palabras con un capítulo o apartado dedicado exclusivamente a la formación de palabras.
- iii. Obras en las que documentamos una *presentación unificada*, esto es, se incluye exclusivamente un capítulo o apartado que integra todos los aspectos sobre los procedimientos de formación de palabras.

En la *Gramática* y en el *Compendio* documenta el uso de presentación dispersa y de presentación mixta, según las distintas ediciones. Sin embargo, en el *Epítome* se aprecia siempre una presentación dispersa de estos contenidos.

porque las novedades implantadas por la Academia tardan en llegar al público, usuario en mayor medida de las obras escolares que de la *Gramática*²⁸⁵. Sin embargo, este cambio durará poco en la *GRAE*, que dará marcha atrás en las ediciones posteriores, por lo que tardaremos todavía unos años en ver llegar este cambio al *Epítome*²⁸⁶.

Hay algún otro cambio poco importante: se puede llamar también *común* a los nombres genéricos o apelativos (apareciendo ya la denominación utilizada actualmente en las escuelas); se reforman los dos párrafos sobre los aumentativos y diminutivos para dejarlos reducidos a uno; y, lo más importante, se eliminan las explicaciones referentes a si puede el nombre ir solo en la oración y por qué.

* * * * *

En 1871 hay reformas en la redacción de algunas frases de las páginas 13 (“empieza con *a* o *ha*” se convierte en “con *a* o con *b* y *a*”, y “Llamase también *sustantivo*” se transforma en “Llamase también *sustantivo*, o *sustantivo*”), 14 (donde decía “A o para el *río*” dice “Al *río*, o para el *río*”) y 15 (“A o para *Fernando*” pasa a ser “A *Fernando*, o para *Fernando*”). En la página 16 se cambian los ejemplos de compuestos, y se escogen en esta ocasión “*Oji-negro* (de ojo y negro) – *maestrescuela* (de maestro y escuela) – *compostura* (de con y postura)”²⁸⁷.

* * * * *

En 1872 en la página 13 se retoca la definición de *sustantivo*, que se redacta como “La palabra o el vocablo que sirve para llamar, o dar a conocer las cosas y

²⁸⁵ En esta ocasión hemos querido, además, consultar la obra que la Academia publicaba para la segunda enseñanza. El *Compendio* de 1870 no recoge tampoco tablas de declinación y sí establece apartados con normas sobre el número y el género, aunque estén muy abreviados. El *ERAE*-1870 es, pues, la única obra gramatical que se mantiene en el uso de la declinación, lo que respalda nuestra idea de que la Academia considera que resulta más sencillo para los niños este método tradicional, aunque vaya a desaparecer en los estudios posteriores.

Por otra parte, dejamos aquí expuesta la necesidad de ocuparse también de las obras académicas destinadas a la segunda enseñanza, puesto que, como vemos, no siguen los mismos caminos que las dirigidas a los más pequeños, para completar el panorama de la enseñanza gramatical oficial.

²⁸⁶ Será ya en la edición de 1918, siguiendo la *Gramática* de 1917, como se verá posteriormente.

²⁸⁷ En la edición anterior los ejemplos de compuestos eran “*Oji-negro* (de ojo y negro) – *para-rayo* (de parar y rayo) – *condiscípulo*, *sinsabor*, etc.”.

personas”²⁸⁸; en la página 16 se añade la palabra “nombres” a la definición de *colectivos* (“Los nombres que...”).

* * * * *

En 1875, en la página 13, donde decía “Llamase también...” aparece ahora “Dícese...”.

En la página 14 hay bastantes cambios, como el añadido de la palabra “nombre” antes de cada una de sus clases, o la supresión de toda la información relativa al vocativo (su colocación en la tabla de declinación y la pregunta y respuesta referente a su “objeto”), pero el más importante es el cambio en el paradigma de genérico o apelativo, que hasta ahora era *río* (de hecho, se mantiene entre los ejemplos de la definición) y pasa a ser ahora *libro* (que no era, ni es, uno de esos ejemplos que acompañan a la definición), que ofrece la declinación en singular y en plural (introduciendo el concepto de número en el capítulo del nombre sustantivo). Un hecho curioso es que la edición previa de la *GRAE*, de 1874, seguía ofreciendo como ejemplos de declinación *señor* y *carta*. Sin embargo, la edición de 1880 seleccionará como ejemplos *libro* y *carta*. Desconocemos si, en este caso, la influencia entre ambas obras pudo ser la inversa y el ejemplo del *Epítome* se tomó como modelo para la *Gramática*, pero dejamos apuntada esa posibilidad, puesto que parece demasiada casualidad que cinco años más tarde se escogiera el mismo de entre todos los sustantivos posibles. Además, también es curioso que este sea el ejemplo que perviva hasta la total desaparición de las tablas de declinación de la *GRAE* (en 1917), ya que incluso cuando se reduzcan a un solo cuadro (por ejemplo, en 1911), seguirá siendo *libro* el sustantivo declinado.

Otro cambio importante, ya en la página 15, es la supresión de la otra tabla de declinación, la del nombre propio (declinación de *Fernando*), que se omite por completo en esta nueva edición.

En la misma página, se incluyen los partitivos en la lista de clases de nombres, de la que también se altera el orden (de ‘primitivos y derivados-simples y

²⁸⁸ Ahora se dice que es una “palabra” o “vocablo”, antes no. Además, en la misma página y en la pregunta siguiente, sobre las clases en que “se subdivide el sustantivo”, se pregunta ahora por aquellas en las que “se subdivide el nombre, o sustantivo”.

compuestos-aumentativos y diminutivos-colectivos-verbales’ a ‘primitivos y derivados-simples y compuestos-verbales-colectivos y partitivos-aumentativos y diminutivos’), lo que afecta a las páginas posteriores, que continúan con la nueva ordenación. Esta colocación sigue la de la *Gramática*, que también ha variado en su edición de 1874, pasando de ‘primitivos y derivados-simples y compuestos-aumentativos y diminutivos-colectivos-verbales’ (es decir, una división idéntica a la presentada por el *ERAE*-1870) a ‘primitivos y derivados-simples y compuestos-colectivos-partitivos-proporcionales-verbales-aumentativos, diminutivos y despectivos’. En esta última edición la clasificación es más exhaustiva que la recogida por el *Epítome*, pues incluye los *proporcionales* (como *duplo*, *triplo*, etc., que probablemente son excluidos de la obra escolar por su poco uso) y los *despectivos*, que, aunque son más utilizados, apenas ocupaban un párrafo de las aproximadamente nueve páginas que dedica la *GRAE*-1874 al apartado de aumentativos, diminutivos y despectivos, lo que explicaría, junto con su valor pragmático-semántico, su supresión del *ERAE*.

En la página 16 se añade una frase más a la explicación de los *colectivos*: “Son también *colectivos* los que comprenden varias unidades en determinado número, como *par*, *decena*, *docena*, *millar*”, y un párrafo completo (pregunta y respuesta) sobre los *partitivos*: “P. ¿Y qué son los *partitivos*? R. Los que sólo nombran alguna de las diferentes partes en que se puede dividir un todo, como *mitad*, *tercio*, *un décimo*, *dos milésimas*.”

* * * * *

En 1876 se publican dos nuevas ediciones (la decimocuarta y la decimoquinta). La primera de ellas presenta pequeños cambios en la página 13 y 15. En la primera el cambio es muy leve, porque antes se decía “En dos: *común*, *genérico* o *apelativo*, y *propio*”, y ahora “R. En dos: *apelativo*, que también se llama común, o *genérico*, y *propio*”. En la página 15 se elimina el fragmento “P. ¿Puede un nombre sustantivo pertenecer al género neutro? R. No, señor”, y se añaden las siguientes palabras subrayadas (el subrayado es nuestro): “¿Cuáles son los nombres *simples* y

los *compuestos*?”; “se forman de dos o más, los cuales por esta circunstancia se llaman *compuestos*”.

* * * * *

Respecto a la edición del *Epítome* de 1880, una de las que suele suponer novedades, no tiene tantas en lo que respecta al nombre, puesto que había sido reformado ya en el 75, con la inclusión de las formas plurales en el cuadro de declinación, o la supresión de la tabla de declinación del nombre propio.

Pero sí hay pequeños cambios:

(I) La definición del nombre propio no era excesivamente clara, puesto que cualquier nombre conviene a una cosa o persona, y en esta ocasión la Academia precisa que la característica fundamental de este tipo de sustantivo es tener un único referente, lo que expresa de la siguiente manera: “El que sólo conviene a una determinada cosa o persona, como *Ebro, Madrid, Fernando*” (las palabras que hemos subrayado son nuevas). Esta definición modifica la de ediciones anteriores añadiendo palabras para precisar en lugar de optar por la definición de la *GRAE*-1880, que también se ha cambiado y dice ahora que “Nombre *propio* es el que se da á persona ó cosa determinada, para distinguirla de las demás de su especie ó clase”. La primera parte es similar a la de ediciones anteriores y a la del *ERAE*, pero la aclaración final, que resulta bastante pedagógica porque tiene que ver con la función, se echa de menos en la obra escolar.

(II) Como al declinar el artículo se ha incluido en esta edición el vocativo, a la hora de explicar que los nombres se declinan como el artículo se hace innecesaria ya la coletilla “pero añadiendo el vocativo entre el acusativo y el ablativo”, que se elimina.

(III) En todos los casos en los que todavía se denominaba *sustantivo* a esta parte de la oración, se sustituye el término por el de *nombre*, y la misma palabra se añade en frases donde anteriormente se elidía (“los nombres simples”, “hay

nombres que se componen de sustantivo y adjetivo”, “aumentan o abultan la significación del nombre”²⁸⁹).

Ya vimos que esto ocurría también en el 75, pero en esta ocasión se produce de forma más sistemática, lo que coincide con la idea de homogeneizar el texto que comentamos antes. Desconocemos la razón de prescindir de las elipsis: quizá no confían en la capacidad de los alumnos –o de los maestros– para ‘rellenar’ correctamente los huecos, para comprender adecuadamente la información, o quizá no quieren servirse de una figura que, como explican al final, pertenece a la sintaxis figurada.

(IV) Por otra parte, se sustituye “y que por eso” por “los cuales por esta circunstancia”, se añade la palabra “nunca” en “¿no sufren nunca alteración al componerse?” (lo que da idea de que esto ocurre solo a veces, y no siempre como se deducía antes por la respuesta “Sí, señor, especialmente los sustantivos”), se cambia el ejemplo de compuesto “*compostura*” por “*cooperar* (de *con* y *operar*)”, se modifica la explicación de *rebaño* (de “conjunto de ovejas o de ciertos otros animales” a “conjunto de ovejas, cabras, etc.”), y se dice que los partitivos “solo nombran o expresan alguna de las diferentes partes en que se puede dividir un todo, como *mitad*, *tercio*, un *décimo*, dos *milésimas*” (donde “o expresan” es añadido).

Como puede apreciarse, en esta ocasión los cambios de la edición de 1880 no son especialmente relevantes, pues apenas afectan al contenido.

* * * * *

En 1882 el capítulo altera su título, pues ya no es “*Del nombre, y de sus propiedades y accidentes*”, sino que especifica que se refiere al *nombre sustantivo*, añadiendo este último término a la denominación del capítulo. Imita así a la *GRAE* de 1880.

Ya en la definición, se dice que puede llamarse también “únicamente *nombre*, o *sustantivo*”. Hasta ahora en el *ERAE* se usaba el primero y se ofrecía como segunda opción el segundo, pero la *GRAE* de 1880 también introducía desde la primera línea del capítulo esta misma posibilidad.

²⁸⁹ El subrayado, que corresponde a los añadidos, es nuestro.

Las preguntas sobre cómo se declinan los nombres apelativos y los propios se funden en una sola (“¿Cómo se declinan los nombres?”) y en la respuesta ya no se remite al artículo, al menos no como modelo de declinación (“Los apelativos, con artículo; y los propios, sin él”). En las ediciones anteriores, donde la pregunta se desdoblaba, el resultado era repetitivo y poco productivo, pues de los apelativos se decía que se declinaban como el artículo, remitiendo en principio al capítulo anterior (aunque dos preguntas más abajo se ofrecía la tabla de declinación de este tipo de nombres), y de los propios se afirmaba que se declinaban como los apelativos pero sin artículo. La nueva redacción es más sencilla y no necesita remitir al artículo porque, como decimos, este capítulo ofrecía ya su propia tabla de declinación.

Por último, la clase de los verbales se adelanta a los simples y compuestos en la lista de clases de nombres, y por tanto, también en su explicación, a pesar de que este orden no ha sido alterado en la *Gramática*. En realidad, esta colocación de los verbales seguidos de los derivados es un gran acierto, pues el *Epítome* se adelanta así a otro cambio que dará en su edición de 1918, como veremos, que subordina los unos a los otros. La *GRAE* mantendrá, sin embargo, una diferenciación clara. Por tanto, en este caso, parece ir adelantada la obra escolar, más coherente.

* * * * *

En 1885 tampoco hay cambios de interés, aunque sí algunos que evidencian que la edición no se ha hecho con las mismas planchas.

Al poner ejemplos de nombres apelativos y de nombres comunes (pág. 13), se ofrecen los mismos que en ediciones anteriores, pero se altera el orden en que se presentan.

También hay cambios mínimos en la redacción de la pregunta sobre los nombres simples y compuestos (pág. 14), que ahora dice: “¿Cuáles son los nombres *simples* y cuales los *compuestos*? R. Todo nombre ó vocablo se llama *simple*, con relación á los que se forman de dos ó más, y que por esta circunstancia se llaman *compuestos*”. Las palabras subrayadas (el subrayado es nuestro) son las que han variado; antes en su lugar aparecían “los”, “cualquier” y “los cuales”.

Finalmente, en la pregunta sobre los colectivos (pág. 15), el término *nombre* se sube de la respuesta a la pregunta (“¿Qué (nombres) son *colectivos*?”)

* * * * *

En 1886, en el capítulo del nombre, también hay cambios que afectan a la redacción.

(I) A las personas y cosas se añaden ahora los “animales”, como referente al que puede llamar o dar a conocer el nombre sustantivo.

(II) El nombre apelativo ya no es “el que conviene a muchas personas o cosas”, sino “a todas las personas o cosas de un mismo género o clase”, del mismo modo que se añade que el propio, puesto que se da a personas o cosas determinadas, “no conviene a todas las del mismo género o clase”. Ambas definiciones quedan, por tanto, mejoradas y clarificadas, puesto que ahora queda más clara la oposición en la que se basan.

(III) Los nombres simples y compuestos se definen ahora por separado, en dos preguntas independientes, y no en una sola, y además se aportan ejemplos de ambos tipos (“*boca, hora*” y “*bocamanga, enborabuena*”).

(IV) Otro ejemplo, “*cooperar*”, desaparece en este caso de la lista de nombres compuestos.

(V) También los aumentativos y los diminutivos se separan en dos preguntas distintas, y los segundos ya no ofrecen ejemplos derivados de *hombre* (los primeros sí), sino de *pájaro*.

* * * * *

En 1887 se publica una nueva edición con una única diferencia: en la página 12 se elimina el párrafo “*P. ¿Cómo se declinan los nombres? R. Los apelativos, con artículo; y los propios, sin él*”.

* * * * *

En 1912, con el nuevo orden, la primera parte de la oración explicada es el nombre sustantivo, justo después del capítulo sobre la analogía en general. Este es el cambio más importante, pero no el único.

Entre las distintas denominaciones de los nombres comunes, hasta ahora se había utilizado sobre todo la de *apelativo*, pero ahora parece preferirse el término *genérico*, puesto que se coloca en primera posición e, incluso, cuando aparece por primera vez, lleva las otras posibles denominaciones en un paréntesis: “(que también se llama *común* o *apelativo*)”. La preferencia ha cambiado.

Además, en la tabla de declinación del nombre se prescinde del artículo, y se declina únicamente el sustantivo. Por un lado, parece lógico que se decline únicamente la palabra que se está explicando, pero el resultado resulta extraño, porque al mantener las preposiciones y el sustantivo, se echa de menos la presencia del artículo para que suene natural, e incluso gramatical. Expresiones como “a libro” o “tras libro” no parecen las más adecuadas para que los niños de primera enseñanza las memoricen y las asocien con el uso normativo.

Además, se añaden nuevos ejemplos a los nombres simples (“*bocado*” y “*horario*”) y a los compuestos (“*bocacalle*”), se suprimen las palabras “o abultan” de la definición de *aumentativos*, y se ponen ejemplos también de las otras formas de aumento que enseña el uso (“como *hombrachón*, *portezuela*, etc.”).

* * * * *

La de 1915 presenta alguna pequeña variación, aunque nada importante: se omiten “*escritura*, *escritor*” de los ejemplos de nombres verbales, y se añade “*cuarta*” a los de nombres partitivos.

* * * * *

En la edición del *Epítome* de 1918 sí hay cambios sustanciales en el apartado del nombre sustantivo:

(I) Para empezar, hay variación en el título del capítulo, que suprime la parte final (“y de sus propiedades y accidentes”) y queda reducido a “Del nombre

substantivo”. Este cambio se observa también en la edición de 1917 de la *Gramática* y se aplicará a los siguientes capítulos y no solo a este.

(II) Además, destaca la desaparición de la tabla de declinación del sustantivo *libro*. Esta supresión es más importante de lo que pueda parecer, porque conlleva todo un cambio teórico. Por primera vez en el *Epítome* va a dejar de hablarse de declinación y de casos (al menos, en este capítulo, como veremos al tratar de la sintaxis).

Ya en la *GRAE* de 1854, previa a todas las ediciones del *ERAE*, se afirmaba al hablar de las partes de la oración en general que, aunque estas se dividían en declinables e indeclinables, “los accidentes de la declinación del artículo, del nombre, del pronombre y del participio en la lengua castellana, se verifican solo en los números y en los géneros; no en los casos, como en el latín, porque estos se distinguen por medio de preposiciones” (pág. 2). Sin embargo, en los capítulos correspondientes a esas clases de palabras seguían ofreciéndose cuadros de declinación por casos, diferenciados por las preposiciones que se consideran propias de cada uno.

Estas tablas se mantuvieron durante años y, aunque desaparecieron del capítulo del nombre en alguna edición (en concreto, en la de 1870), se reincorporaron en otras posteriores (1874, 1880...). Es la *GRAE* de 1917 la que las suprime de forma definitiva y ya no menciona los casos ni en el capítulo sobre la analogía en general, marcando claramente un distanciamiento con la doctrina tradicional²⁹⁰. Lo que hace esta *Gramática* (y de ahí el reflejo en el *Epítome*) es trasladar las cuestiones de declinación a la sección dedicada a la sintaxis, como veremos cuando nos toque abordar esa parte.

Ni siquiera en 1870, como vimos anteriormente, tuvieron reflejo esos cambios en el *ERAE*, por lo que las tablas de declinación y la concepción tradicional basada en los casos latinos se había mantenido intacta desde la primera

²⁹⁰ En el intento de abandonar la teoría de los casos que ya había habido en la *GRAE* de 1870, la Academia se había sentido obligada a justificarse, como demuestra el hecho de que lo explicase en el capítulo “De la analogía”, donde después de explicar que hay partes de la oración variables e invariables, afirmaba que “Ha prevalecido por mucho tiempo la denominación de *declinables* é *indeclinables*, en lugar de la explicada en el párrafo antecedente; denominación tomada de la lengua latina [...] mas como en nuestra lengua castellana esta relación se determina por las preposiciones, han decidido con mejor acuerdo los gramáticos suprimir aquella declinación por inútil, pues que sólo en el Pronombre nos queda un rastro de ella, como se verá después” (págs. 7 y 8).

edición hasta esta de 1918, lo que hace que sea una novedad especialmente importante.

(III) Por otra parte, los nombres verbales dejan de constituir una clase por sí mismos, y se incluyen, aunque sin denominarlos de manera especial, entre los derivados. Esto se consigue introduciendo una nueva pregunta (“Los nombres derivados, ¿proceden siempre de otros nombres?”) que permite explicar y ejemplificar que hay nombres derivados de verbos, sin darle, como decimos, ninguna denominación (no se dice que se llamen *verbales*).

Este cambio también es llamativo, porque resulta original del *Epítome*; la *GRAE*-1917 sigue manteniendo un subapartado independiente para los sustantivos deverbales, aunque se hable de esta posibilidad (y de otras) en el subapartado de los derivados.

El cambio en el *ERAE* resulta muy coherente: se suma a la apreciación, recogida en la *Gramática*, de que los derivados pueden proceder de otras clases de palabras (aunque le falta explicar que también pueden provenir, por ejemplo, de adjetivos), una más explícitamente dos preguntas que ya había situado juntas desde 1882 (aunque eso supusiese alterar el orden seguido por la obra de referencia) y suprime el término *verbales*, que, si bien resulta sencillo, tampoco es especialmente útil para los alumnos.

(IV) La definición de esta otra clase, la de los derivados, se modifica: en vez de decir que nacen de los primitivos, se explica que son “los que nacen o se forman de otro vocablo de nuestra lengua”, se sustituye uno de los ejemplos (“montería” por “montero”) y se añade el origen de las palabras usadas para ejemplificar.

El cambio en la definición es otra muestra de coherencia. Puesto que a continuación va a afirmar que pueden provenir de otras palabras que no son nombres, no tiene sentido afirmar que provienen de los primitivos, que son una clase de nombres. Ampliando las posibilidades a cualquier otro vocablo consigue evitar la contradicción.

(V) También se mejora la definición de *nombres simples*, que ya no son “Los que constan de una sola palabra”, sino “Los que no pueden descomponerse en otras palabras”, lo que resulta mucho más claro y acertado.

(VI) En el mismo sentido se modifica la definición de *nombres compuestos*, que eran “Los que se forman de dos o más simples” y se explican ahora como “Los que se forman de dos o más palabras simples, en las que pueden descomponerse”.

Esta idea de que las palabras se forman pero también pueden descomponerse resulta bastante pedagógica, pues incorpora la idea de que el lenguaje se puede analizar para estudiarlo y comprenderlo mejor.

(VII) Se sustituyen varios ejemplos de los *nombres simples* por el resto de las palabras simples que se usan luego en la formación de los ejemplos de compuestos (“*bocacalle, bocamanga, quitasol*”), de los que solo el último es diferente (antes se ofrecía “*enhorabuena*”). Esta sustitución no altera en absoluto la comprensión de los sustantivos simples, pero colabora a la de los compuestos, pues hace más evidente su formación.

(VIII) Y también se reforma la redacción de las preguntas y respuestas siguientes, sobre qué palabras simples pueden formar compuestos (que ofrecen ejemplos cuando antes esta respuesta no se ejemplificaba), sobre la alteración de los nombres al componerse (en la que se añade que esta alteración se produce sobre todo en los sustantivos “que forman la primera parte del compuesto”) y sobre ejemplos de esto último (en que sustituyen “*ojinegro*” por “*carricoché*”, de uso más habitual, y se añade “*hidalgo*”²⁹¹). Por lo tanto, también en ese caso podemos hablar de búsqueda de claridad y preocupación por el carácter pedagógico de los ejemplos.

(IX) El último cambio de este capítulo se produce en la definición de *diminutivos*, porque antes se decía que son “Los que disminuyen la significación del nombre”, y ahora se especifica que de un tipo de nombre concreto, “del primitivo”, de lo que se deduce, aunque no se explicita, que *aumentativos* y *diminutivos* son un tipo de nombres derivados.

En esta edición encontramos, por tanto, cambios importantes, de calado, además de numerosos.

* * * * *

²⁹¹ Aunque este término pueda parecer menos útil para los alumnos de primera enseñanza, seguramente lo sería bastante, pues es muy habitual en libros del Siglo de Oro como el *Lazarillo de Tormes* o *El Quijote*, que eran, especialmente el último, muy recomendadas a los alumnos en esos años.

En 1929 el capítulo comienza de nuevo por la definición, la misma de ediciones anteriores, aunque en esta ocasión se le añaden una decena de ejemplos, entre los que aparecen uno propio (*Luisa*) y otro abstracto (*blancura*). No se explican ni clasifican, pero van preparando la mente de los alumnos para lo que se expondrá después.

En el capítulo anterior (que ahora se llama “De la morfología en general”) se han omitido las explicaciones sobre el número y el género, porque estas se trasladan a este otro capítulo, el del nombre. Aunque presentan pocas diferencias, se cambia algún ejemplo (“*duque*” por “*niño*”) y se añaden muchos más (“*maestro*”, “*maestra*”, “*gato*”, “*gata*”...).

Este cambio de localización de las explicaciones sobre los accidentes gramaticales tiene difícil justificación. La *Gramática* de 1928 sigue hablando del género y el número en el primer capítulo, “De la analogía en general”, igual que las ediciones precedentes. El *ERAE*-1929, sin embargo, opta por presentar el concepto de accidente en ese capítulo introductorio y detallar algunos de esos accidentes, los que afectan al nombre, en el capítulo siguiente. La única explicación plausible es pensar que los autores del *Epítome* estaban tratando de graduar los contenidos, intentando dar tiempo a los niños para que fueran asimilando que hay palabras que pueden variar y que a esas variaciones se les llama accidentes gramaticales, antes de profundizar en la denominación concreta de algunos de esos accidentes. No nos parece descabellado pensar en esa intención pedagógica porque esta edición del *Epítome* abunda en ejemplos, se detiene más en las explicaciones y, en general, tiene muy en cuenta a sus destinatarios.

Una vez explicados los números singular y plural (habiendo comenzado por el propio concepto de número), el *ERAE*-1929 se adentra en la explicación del género. Los tres primeros géneros (masculino, femenino y neutro) se explican en letra estándar, pero los tres últimos (común, epiceno y ambiguo), menos habituales, en letra pequeña. Se establece así de nuevo una gradación en los contenidos; no todos son igual de importantes. Suponemos que se deja al criterio del maestro decidir si se explican todos o solo los que se ofrecen en letra grande, si se explican todos pero insistiendo más o preguntando únicamente por los primeros, etc. Lo que

se le ofrece es, simplemente, una indicación sobre cuáles son imprescindibles y cuáles secundarios entre los seis que se venían ya explicando.

Después comienzan los subapartados, otra de las nuevas características de esta edición, que divide sus capítulos en otros apartados con título en negrita y sin numerar. Los de este capítulo se llaman “Nombre común y nombre propio”, “Nombres primitivos y derivados”, “Nombres simples y nombres compuestos”, “Nombres colectivos” y “Aumentativos y diminutivos”.

Los títulos son claros: lo que se ofrece en cada uno de esos apartados es la definición de los distintos tipos de nombres, con ejemplos tomados de otras ediciones o nuevos en algunos casos. Lo importante es que los ejemplos no quedan desligados de las definiciones, sino que se fusionan con ellas. Por ejemplo, si se ha dicho que “El nombre puede ser de dos clases, según sirva para designar a todas las personas, animales o cosas de una misma especie, o sólo sea aplicable a persona o cosa determinada”, a continuación no se ofrece una lista de ejemplos, sino que se sigue explicando que “La palabra *carpintero* es un NOMBRE COMÚN, puesto que conviene a todos los hombres que tienen por oficio la carpintería”. Y así con el resto de ejemplos. Nuevamente, la intención pedagógica parece clara.

En el primer subapartado, llama la atención la denominación escogida para los que hasta ahora se llamaban nombres genéricos, dando la posibilidad de llamarlos también apelativos o comunes; se han convertido ahora en nombres *comunes* directamente (la opción que siempre había quedado, en todas las ediciones anteriores, relegada al final) y ni siquiera se recoge la posibilidad de denominarlos de otra forma. Esta es, según parece, la primera vez que la Academia muestra su preferencia por el término que aún mantenemos hoy en día, pues no era el seleccionado en la *GRAE-1928*, ni tampoco en el *Compendio* (ni en su edición de 1927 ni en la de 1931).

En cuanto al resto de apartados, la información que aportan es, en casi todos los casos, similar a la de ediciones anteriores, aunque parte de ella aparece en letra más pequeña, de nuevo para mostrar lo que no resulta esencial. Es el caso de las explicaciones sobre los derivados de otras partes de la oración, que, además, explicitan por primera vez la posibilidad de que haya sustantivos derivados de palabras que no sean ni otros nombres ni verbos, como por ejemplo de adjetivos.

También aparece en letra más pequeña la información sobre las partes que pueden formar nombres compuestos y si sufren alteración al formarse, y sobre si hay otras terminaciones de aumentativos y diminutivos.

Podemos, por tanto, concluir que se ha mantenido en letra de cuerpo mayor la información relativa a la clasificación de los nombres, pero se ha optado por considerar menos importante la que se refiere de forma más específica a la formación de palabras. Estas explicaciones han ganado cada vez más importancia en el seno académico, que ha ido aumentando gradualmente este tipo de información en la *Gramática*, hasta llegar a constituir, a partir de la edición de 1920, un capítulo independiente con ella. Se trata del capítulo IX “De la formación de palabras.- La derivación, la composición y la parasíntesis”, que se mantiene en la edición de 1928. Pero este capítulo no encuentra reflejo en el *Epítome*, no se considera apropiado para el nivel de primera enseñanza, y su información se reduce a estos párrafos con letra más pequeña, en los que ni siquiera se menciona el procedimiento de parasíntesis.

En cuanto al resto, lo único destacable es que no se habla de los partitivos y que, en casi todos los apartados puede encontrarse algún ejemplo nuevo, ya que son más numerosos en esta edición, a cuyo marcado carácter pedagógico ya hemos aludido varias veces.

* * * * *

En el *Epítome* de 1931 este capítulo toma como base el del modelo de 1918, puesto que vuelve a estructurarse en preguntas y respuestas. La mayor parte de estas coinciden por lo tanto con aquella edición, tanto en las explicaciones como en los ejemplos.

Pero no se trata de una copia, pues tiene en cuenta la edición de 1929 y toma de ella algunas características, como los subapartados. Aunque los que se establecen en 1931 no coinciden exactamente, porque se añaden “Accidentes del sustantivo”, “Número” y “Género”, además de uno titulado “Divisiones del sustantivo”.

Por un lado, se ha mantenido la explicación de los accidentes, tanto del género como del número, en este capítulo, lo que era una novedad de 1929. Por otra, se han creado apartados específicos para ello, lo que no se hacía antes.

También se toma de la edición de 1929 la idea de utilizar letra de cuerpo menor para algunos párrafos, pero en 1931 solo se utiliza para una información nueva, incluida en el apartado sobre los accidentes del nombre, que explica lo siguiente: “El caso no es accidente gramatical del nombre substantivo en la Morfología, porque los nombres españoles no tienen terminación especial para expresar el caso. Lo que en español se llama caso es solo una relación, que ordinariamente se expresa por preposiciones, y su estudio corresponde a la Sintaxis” (págs. 10 y 11). Se justifica así la existencia de un capítulo aparecido en la segunda parte del *Epítome*, la de la Sintaxis, ya en la edición de 1918; se trata del capítulo IV, “De la declinación”, donde se explican los casos. Como se verá al hablar de la sintaxis, en aquella edición del *ERAE* se consideraba que se podían declinar el sustantivo, el adjetivo substantivado, el pronombre y los adverbios pronominales. En la edición de 1929 se dice que solo cambian de forma los pronombres personales, pero se ofrecen tablas de declinación de los nombres, los adjetivos en género neutro y los pronombres. En la de 1931, cada una de estas clases (nombre, adjetivo y pronombre) tendrá su propio apartado en el capítulo de la declinación. Pero es la primera vez que se establece una relación entre el tratamiento del nombre en la parte de morfología y lo que se dirá de él en la sintaxis.

También resulta novedoso en la edición de 1931 que se justifique la clasificación y que, antes de los apartados para cada tipo de nombre, aparezca uno general (el ya mencionado “Divisiones del substantivo”) en el que se dice que este se divide “por su extensión, en común y propio, y por su formación, en simple y compuesto, primitivo y derivado” (pág. 12). Esta explicación no está especificada en la *Gramática*, si bien es cierto que esta sigue dedicando un capítulo específico a la formación de palabras donde retoma los derivados y compuestos (además de los parasintéticos). Pero este párrafo de 1931 supone la primera alusión clara en un *Epítome* a la formación de palabras.

Además, se incluyen tipos de nombre que antes se consideraban independientes en la más amplia clase de los derivados, como se observa en los títulos de los otros dos subapartados nuevos: “Nombres derivados colectivos y partitivos” y “Nombres derivados aumentativos y diminutivos”. Los partitivos, que habían sido suprimidos en la edición de 1929, reaparecen así en 1931, pero en una

clasificación distinta, más consistente, que ya no es una lista de clases sin más, sino que diferencia modos de clasificar y jerarquiza la clasificación, estableciendo subclases.

El resto de las diferencias que esta edición presenta respecto a la de 1918 pueden justificarse por la influencia de la de 1929: cambios en algunos ejemplos, el hecho de que estos se incluyan directamente junto a las explicaciones y no en respuestas posteriores...

Por todo lo anterior se puede afirmar que la edición de 1931, si bien se basa en la de 1918, no es ni mucho menos una simple copia. Toma de la edición de 1929 algunas de sus novedades e incorpora algunas más, consiguiendo un capítulo que, sin bien resulta algo menos pedagógico que el de la edición anterior en cuanto a las explicaciones y su gradación, está bastante mejor estructurado que los anteriores y dotado de mayor coherencia.

* * * * *

En la edición del *ERAE* de 1938, aparte de la inclusión del sumario al inicio del capítulo, no hay apenas cambios y los que hay carecen de importancia: en la página nueve, en vez de “suele decirse solamente NOMBRE o SUSTANTIVO”, se repite el adverbio, quedando “solamente NOMBRE o solamente SUSTANTIVO”; en la página 10 “como se dice luego” se transforma en “como se dirá luego”; y en la página 11 se sustituyen tres abreviaturas (“etc.”) por el término completo (“etcétera”).

* * * * *

En lo que se refiere al nombre sustantivo, podemos por tanto establecer los siguientes modelos de *Epítome*:

Modelo de 1857: El sustantivo y el adjetivo conforman un único capítulo dedicado al nombre. Se sigue a la *Gramática* de 1854, salvo en algunos ejemplos, pero reduciendo drásticamente los contenidos (por ejemplo, en lo que respecta al género y el número), por lo que el resultado es superficial.

Esta superficialidad se tratará de mejorar en la edición de 1858, que añade algo de información y ordena la ya existente, y de nuevo en la de 1861, que reduce el número de ejemplos, pero cuyas explicaciones son más exhaustivas e incluye tablas de declinación, con lo que el capítulo gana en autonomía. Aun así, los cambios no tienen la trascendencia suficiente como para considerar que constituyan un modelo distinto.

Modelo de 1870: En esta edición el sustantivo se vuelve autónomo, por lo que sale de este capítulo toda la información sobre el adjetivo. Además, se modifica la definición, se añaden diez preguntas sobre las clases de palabras (lo que supone, en la práctica, la inclusión de teoría sobre formación de palabras) y aparece por primera vez, aunque de forma secundaria, la denominación “común” para los nombres apelativos.

Modelo de 1918: Tras varios cambios en las ediciones de 1875, 1880, 1882, y 1912, numerosos, pero no lo suficientemente relevantes como para constituir nuevos modelos, en 1918 podemos hablar de modificaciones importantes. Además de reducir el título a “Del nombre sustantivo” y hacer desaparecer de este capítulo la tabla de declinación y la mención a los casos, se cambian las definiciones de los nombres derivados, los simples, los compuestos y los diminutivos. De la definición de estos últimos se deduce que son un tipo de derivados, como se hace evidente con los verbales (y en esto se adelanta el *Epítome* a la *Gramática*). Además, se sustituyen ejemplos y se reforma la redacción de algunas preguntas y respuestas, buscando mayor claridad.

Modelo de 1929: Una nueva forma de explicar, con muchos más ejemplos fusionados con las explicaciones (también muchas novedosas), la inclusión de la información relativa al género y al número en este capítulo, la estructura con subapartados y sin preguntas y respuestas, además del juego con dos tamaños de letra para marcar la importancia de la información, hacen evidente que nos encontramos ante un nuevo modelo. Además, en él se escoge el término *común* como opuesto en la clasificación al nombre propio (sin dar más opción y adelantándose a la *Gramática* y el *Compendio*) y se contempla la posibilidad de que un nombre derive de un adjetivo, entre otros pequeños cambios.

Modelo de 1931: Aunque en principio parece basado en el de 1918, resulta una fusión entre este y el de 1929 (del que toma la existencia de subapartados, las explicaciones sobre género y número o el uso de letra de cuerpo menor), con añadidos propios y originales: crea apartados nuevos, alude a la parte de sintaxis y, sobre todo, ofrece una nueva y más coherente clasificación del nombre, diferenciando entre extensión y formación, e incluyendo entre los derivados los colectivos, partitivos, aumentativos y diminutivos.

Nos encontramos, en resumen, ante un capítulo con muchísimas variaciones de redacción, de ejemplos, de orden... pero no con tantos cambios verdaderamente importantes, que afecten a la concepción del sustantivo o a la forma de explicarlo.

II. 3. 3. 2. Adjetivo

En la edición del *Epítome* de 1870 este nuevo capítulo²⁹², que hace que el número de estos crezca de nueve a diez en la primera parte, está formado en parte con información extraída del antiguo capítulo sobre el nombre, y en parte con información nueva.

La primera novedad, como hasta ahora, la definición:

1869 (19ª edición)	1870
El que califica al sustantivo explicando alguna de sus cualidades: como <i>alto, rojo, brillante, dichosa</i> .	Aquella parte de la oración que se junta a los sustantivos para calificarlos o para determinarlos.

Además de la eliminación de ejemplos (que de nuevo no es trascendente, porque se ofrecerán abundantemente a lo largo del capítulo), en la definición del 70, compartida por *Epítome* y *Gramática*, hay otro cambio: hay adjetivos que no califican, sino que determinan. En el *ERAE* esto sirve para introducir preguntas nuevas, que no estaban en ediciones anteriores, sobre adjetivos calificativos y adjetivos determinativos, con sus correspondientes ejemplos. No es que este último tipo de adjetivos no se hubiera tratado en ediciones anteriores, puesto que también se hablaba de los distintos tipo de numerales (los mismos que se explican luego), pero no aparecían, como ahora, desde el principio, mencionados en la definición. Se producía así una incoherencia entre la definición y lo explicado posteriormente; la incoherencia queda resuelta con esta modificación que mejora la definición inicial.

Por lo demás, se retoca la redacción del párrafo sobre adjetivos de una y dos terminaciones, cambiando algunos de los ejemplos y añadiendo sintagmas nominales completos, con artículo, sustantivo y adjetivo, para completar la ejemplificación.

Después del género se comenta el grado, y ahí no se aprecian diferencias ni en las preguntas ni en la tabla de ejemplos, como tampoco en las preguntas siguientes, sobre los adjetivos y sustantivos que significan número (salvo que no se pregunta por los nombres, sino que se especifican las dos clases en que se ha

²⁹² Recordemos que hasta esta fecha la información del adjetivo se incluía, junto a la del sustantivo, en el capítulo dedicado al nombre, pues se consideraba una subclase de este.

dividido en esta edición). Del mismo modo, se precisa al hablar de los colectivos que “también estos son sustantivos” y se añade a los ejemplos de aumentativos y diminutivos de *grande* otros de *feo*.

Por último, hay que señalar que también se elimina, como había sucedido antes con el nombre, la explicación de si puede aparecer solo en una oración y por qué.

En conclusión, este capítulo sobre el adjetivo, que en apariencia es nuevo, no lo es tanto cuando se observa bien. Al separar el sustantivo del adjetivo, se ha introducido más información novedosa en el primero de los capítulos y se ha trasladado gran parte de la que ya se daba en ediciones anteriores a este. Salvo la modificación de la definición inicial, tan necesaria, el resto de las novedades teóricas o descriptivas son pocas y poco importantes, más allá de la recolocación de la información ya disponible.

* * * * *

En 1871 únicamente se elimina el punto y aparte que separaba, en la página 21, los ejemplos de aumentativos y diminutivos de adjetivos (los de *feo* y *grande*).

* * * * *

En la tercera edición, de 1872, en la página 20, en la definición de *cardinales*, se sustituye “nombran” por “expresan”.

* * * * *

También en 1872 se publica la cuarta edición, y también en esta hay un pequeño cambio: cuando se habla de los adjetivos de dos terminaciones (pág. 18), se precisa que “la segunda terminación se aplica a los sustantivos femeninos”.

* * * * *

En 1875 en la página 18, después de los ejemplos de adjetivos de una y dos terminaciones, y antes de explicar los diferentes grados, se introduce el siguiente fragmento: “P. ¿Cómo se declina el adjetivo? R. Como el sustantivo; pero admitiendo forma neutra: la cual tiene solamente número singular, y carece de vocativo.” Estas palabras están tomadas de manera casi literal (simplemente dándoles forma de pregunta y respuesta) del breve subapartado que aparece en la página 57 de la *Gramática* de 1874, titulado “Declinación del adjetivo”, y formado por un párrafo muy similar al anterior y la tabla de declinación de *bueno* a modo de ejemplo. Esta tabla, sin embargo, no aparece en el *Epítome*.

Además, en la página 20, a los ejemplos de superlativos acabados en *-érrimo* se añade *misérrimo*, de *mísero*, que también estaba en la *Gramática*.

En esta misma página, se suprimen las preguntas sobre partitivos y colectivos, eliminados también de la lista de clases de numerales. Podríamos pensar que esta supresión se debe a que ya se han explicado en el capítulo dedicado al nombre y se consideran a partir de ahora sustantivos, pero el hecho es que en la *GRAE*-1874 se siguen recogiendo como subtipos de numerales (absolutos o cardinales, ordinales, partitivos, proporcionales y colectivos), mientras que el *ERAE* solo contempla dos clases de numerales. Si la simplificación viniera de explicar solo dos tipos, aun asumiendo que existen otros, podría tener un sentido pedagógico (explicar solo los más comunes para los niños de primera enseñanza), pero parece un error negar la existencia de otras clases, como se deduce de la pregunta “P. Y ¿en qué clases se dividen? / R. En *absolutos* ó *cardinales*, y en *ordinales*” (pág. 20). A pesar de todo, esta simplificación pervivirá en el resto de ediciones del *Epítome*²⁹³.

* * * * *

En el *ERAE* de 1880 son pocos los cambios en el capítulo del adjetivo.

Se modifica la redacción del párrafo sobre adjetivos de dos terminaciones, y donde se decía “la primera sirve para calificar o determinar sustantivos masculinos y

²⁹³ Y llegará, incluso, a los manuales escolares actuales, que mayoritariamente siguen diferenciando únicamente entre estos dos tipos de numerales.

neutros”, se aclara ahora que “la primera sirve para los géneros masculino y neutro; y la segunda para el femenino”, es decir, que se explica también el uso de la segunda terminación y no se deja a la imaginación-deducción de los niños.

Aparte de este cambio, solo se observan la sustitución de “esas” por “estas”, “diferentes” por “distintos” y “estos” por “esos”, es decir, cuestiones de poca monta.

* * * * *

En 1882, como se vuelve a recuperar la denominación de “nombre adjetivo”, volviendo a incluirlo en la clase *nombre*, se altera el título del capítulo y, en la definición se añade que es “llamado también únicamente *adjetivo*”.

Además, la definición de numerales absolutos o cardinales se amplía con las siguientes palabras: “y se refieren a un sustantivo”.

* * * * *

En la edición de 1885 apenas hay dos cambios, de puro estilo, ambos en la página 17: se sustituye “igualmente” por “de igual manera” en la pregunta que introduce los grados y, en la última parte de su respuesta, donde antes decía “ya aumentando, ya disminuyendo” se reduce ahora a “ya encareciendo”.

* * * * *

En la edición de 1886 hay una modificación algo más importante en el capítulo del adjetivo: se añaden preguntas nuevas sobre las clases de adjetivos. Se trata en total de un bloque de cinco preguntas que sirven para explicar y ejemplificar que los tipos de nombre vistos para el sustantivo se aplican también a los adjetivos. Como entre esas clases están los aumentativos y diminutivos, la información sobre ellos, que antes se daba al final del capítulo, se adelanta en esta ocasión. Y se añaden a este capítulo, gracias a estas cuestiones, ejemplos de adjetivos primitivos y derivados, simples y compuestos, y verbales. Estas preguntas conectan con los

grados del adjetivo y las preguntas sobre numerales, puesto que también se consideran clases de adjetivos.

Por lo demás, se pregunta por la definición de *numerales* (en vez de ofrecer la definición y preguntar por la denominación) y se elimina la precisión de que los numerales cardinales “se refieren a un sustantivo”.

Tanto con esta última supresión como con los añadidos explicados anteriormente, el capítulo del adjetivo gana en autonomía respecto del anterior, dedicado al sustantivo, pues cada uno da sus propias explicaciones y clasificaciones, aunque puedan coincidir.

* * * * *

En 1912 también se producen innovaciones en el capítulo del adjetivo, como los siguientes:

(I) la inclusión de una definición explícita de *adjetivos calificativos*, de los que se dice que son “Los que indican las cualidades de personas o cosas”(pág. 12). Hasta ahora se daban ejemplos y se explicaba que calificaban al sustantivo “cuando se quiere decir que uno tiene estas cualidades”, por lo que la información aportada era prácticamente la misma. Pero la forma en que se ofrecía la hacía parecer menos importante, puesto que se subordinaba a los ejemplos, mientras que ahora se pregunta específicamente por ella y los ejemplos vienen detrás.

(II) un cambio en la redacción de la pregunta sobre los *determinativos*, para igualarla a la de los *calificativos*. Ahora ambas comienzan por “¿Cuáles son los adjetivos...?” (pág. 12), lo que supone, como en el caso anterior, una definición explícita de los determinativos.

(III) la sustitución de algunos de los ejemplos de adjetivos de una terminación, en la página 13. El motivo parece ser ofrecer modelos más políticamente correctos, porque los anteriormente escogidos tenían ambos connotaciones negativas (y en el caso del segundo, incluso sexistas, por la colocación antepuesta). “*Un hombre RUIN*” y “*una DÉBIL mujer*” se convierten en “*Un hombre CORTÉS*” y “*una mujer CORTÉS*”, mucho más positivos y, además, igualitarios, puesto que se califica de la misma forma a ambos sexos. Por otra parte, es más

pedagógico, para resaltar con idéntico lexema que estos adjetivos no modifican su terminación según el género, utilizar el mismo para ambos.

(IV) Además, se amplía la respuesta a la pregunta “¿Cómo se distinguen entre sí?” los distintos grados de un adjetivo, y donde antes solo se decía “Generalmente por su terminación”, se explica ahora que “Los *comparativos* se forman juntando al adjetivo los adverbios *tan, más, menos*, y los *superlativos* juntando al adjetivo *muy*, o añadiéndole la terminación *ísimo*”. Se mejora así la respuesta, puesto que la mayor parte de los comparativos no alteran su terminación (de hecho, son casi excepcionales los que sí) y, efectivamente, las formas de creación de superlativos son varias. Un pregunta superficial y casi de compromiso se convierte así en una útil, con información relevante, pero el traer esas explicaciones aquí motiva, como es lógico, otros cambios:

(V) antes se hablaba de los adverbios *tan, más, menos, muy* como otros modos de comparar, pero al incluirlos en la respuesta anterior, se dice ahora que otro modo es servirse de “otros adjetivos diferentes de los positivos”;

(VI) y donde se preguntaba por la terminación más común de los superlativos, como esta también se ha dicho ya, se pregunta ahora si “además de la terminación *ísimo*” toman alguna otra.

Por lo tanto, podemos afirmar que la edición de 1912, si bien no realiza grandes cambios, sí mejora el capítulo, sistematizando las definiciones y explicando mejor tanto el género como, sobre todo, el grado de los adjetivos.

* * * * *

En 1918 la primera diferencia de este capítulo es la introducción de una pregunta nueva sobre los accidentes del adjetivo, de los que se dice que son “Los mismos que los del sustantivo, o sea: el *número* y el *género*”. De esta forma se presentan las explicaciones sobre los adjetivos de una y dos terminaciones. La pregunta en sí no aporta información, pero sí sirve para sistematizar: al tratarse de una palabra variable, hay que hacer referencia a sus accidentes, y aunque el género se mencionaba al hablar de los de una y dos terminaciones, en ningún momento se aludía, por ejemplo, al número del adjetivo. De esta forma queda claro que el

adjetivo varía en género y número (el grado no se considera un accidente, sino clases de adjetivos). Para no volver a explicar en qué consisten ambos accidentes, se remite a dos capítulos antes (no al del nombre, sino al que trata “De la analogía en general”), donde se preguntaba por los accidentes del nombre sustantivo, se definían, y se explicaban y ejemplificaban cada uno de los géneros y números. Por lo tanto, lo que se afirma ahora con esta pregunta es que lo dicho para los nombres sustantivos se aplica también a los adjetivos, lo que también justifica que se explicara en el capítulo primero, general, y no en el específico del sustantivo.

La segunda reforma, la omisión del tipo de los verbales, tanto en la lista de clases como en las preguntas que las ejemplifican, es coherente con el capítulo anterior. Aunque aquí no se aclara que los derivados puedan provenir de otras clases de palabras; únicamente se da un ejemplo (*azulino*), con origen en otro adjetivo. Queda la información, por tanto, algo escasa, sobre todo en comparación con la *GRAE-1917*, que sigue manteniendo los deverbales como una clase de adjetivos e incluso separa tipos distintos: los que son participios usados como adjetivos (de presente y pasivos); los acabados en *ador*, *edor*, *idor*; los terminados en *ero*, *era*; los en *ivo*, *iva*; y varios otros. Por lo tanto, con esta supresión podrá ganarse en coherencia respecto del capítulo anterior, pero a cambio se pierde información, pues no se suple la eliminación con otra pregunta o precisión, como sí se hizo con el sustantivo.

También hay un cambio al hablar de los comparativos y los superlativos y su formación, porque en esta ocasión se pregunta por ellos de forma independiente (en dos preguntas en vez de en una) y se ofrecen ejemplos de cada uno de los tipos.

Inmediatamente después de estas transformaciones, se observa la introducción de dos nuevas preguntas: una sobre las alteraciones de los adjetivos positivos cuando se les añade el sufijo *ísimo*, y otra sobre los comparativos y superlativos que “no se forman de sus correspondientes positivos”. Aunque todas estas informaciones estaban en la *Gramática*, la primera parecía considerarse antes algo obvio, que podía deducirse de los ejemplos y aprenderse con el uso. En cuanto a la última, sustituye a la tabla de positivos, comparativos y superlativos de los adjetivos *bueno*, *malo*, *grande*, *pequeño*, *alto* y *bajo*, que se suprime. Es, pues, información que se mantiene, aunque quizá de forma menos clara para los alumnos.

Solo hay un cambio más: la sustitución, en los párrafos sobre formación de superlativos, de *terminación* por *sufijo*. Se introduce así terminología nueva, más precisa, pero que no ha sido explicada ni a los alumnos ni al maestro. Se considera que por el contexto serán capaces de deducir el significado del nuevo término, pero lo lógico sería pensar que lo relacionarán con *terminación* (especialmente los maestros que hubieran trabajado ya con ediciones anteriores) sin captar el significado preciso.

* * * * *

En 1920 se publica la quincuagésima sexta edición. Hemos encontrado una sola diferencia: en la página 11 se sustituye “de aumento y disminución” por “de los aumentativos y diminutivos”.

* * * * *

En la edición de 1925, en la página 18 se añade, al final del capítulo IV, la frase “Como se ve, los demostrativos, cuando se usan como adjetivos, no llevan acento”.

* * * * *

En 1929 esta parte de la oración ya no se llama “nombre adjetivo”, sino simplemente “adjetivo”, incluso desde el título. Es curioso, porque esto no ocurría en el capítulo anterior con el sustantivo, ni se observa en la *Gramática* de 1928, que continúa utilizando la denominación compuesta.

Pero este no es el único cambio. Como es propio de esta edición, se renuevan los ejemplos, sobre todo de adjetivos calificativos, aunque también se modifican los de los determinativos, porque ahora se ofrecen en contexto, no una oración completa, pero al menos el sintagma entero, marcando con letra negrita el adjetivo determinativo.

La negrita no es el único tipo de letra distinto, porque también se juega en este capítulo con las versales (cuando se mencionen clases de adjetivos) y con el

tamaño. En letra más pequeña se ofrece, por ejemplo, una nueva explicación sobre estos adjetivos, que dice lo siguiente: “Al afirmar, por ejemplo, *pocas personas llegan a los cien años*, no atribuimos ninguna cualidad al nombre ‘personas’; lo que hacemos es determinar la proporción de las personas que alcanzan tan avanzada edad. A esta clase de adjetivos determinativos pertenecen los adjetivos NUMERALES, de que se hablará luego”. Como se ve, esta edición no solo define y ejemplifica, sino que explica, aplicando la teoría a los ejemplos. Además, deja claro que los numerales, que siempre se habían explicado al final del capítulo como una clase más de adjetivos, son en realidad un tipo de determinativos (el resto de clases, aunque no se especificara, hacían referencia en realidad a los calificativos), conectando distintas informaciones del mismo capítulo.

También se ponen ejemplos de los accidentes gramaticales del adjetivo, mostrando como varía de género y de número. Es la primera vez que el número del adjetivo aparece más que mencionado, aunque solo sea para ejemplificarlo.

Las explicaciones sobre adjetivos de una y dos terminaciones, así como los de las clases de adjetivos, no ofrecen cambios, salvo los ejemplos de primitivo y derivado, que antes eran “*azul*” y “*azulino*” y ahora “*verde*” y “*verdoso*”. Lo que sí es cierto es que la clasificación, si bien permanece, parece perder importancia. Esto es así porque en lugar de ocupar un párrafo cada tipo de adjetivo (en otras ediciones, una pregunta con su respuesta), se coloca la lista seguida de todos los ejemplos, de corrido, únicamente separados por puntos y coma. Al quedar reducida a un solo párrafo, que comienza diciendo que es “lo mismo que los nombres”, da la sensación de ser información poco importante.

No ocurre así con los grados del adjetivo y los adjetivos numerales, que han salido de la lista general y conforman cada uno un subapartado específico.

Para empezar, hay que destacar que el primero de estos subapartados se llama precisamente *Grados del adjetivo*, lo que supone una nueva denominación, ya que hasta ahora se hablaba de tres tipos de adjetivos (positivo, comparativo y superlativo), que se explicaban juntos, pero sin darles una designación común que los englobara. Y en esto, la edición del *Epítome* de 1929 vuelve a adelantarse a *Gramática y Compendio*, que no utilizan este término ni en sus ediciones de 1928 y 1927 respectivamente, ni en las que de ambas obras se publicarán en 1931. Y de

nuevo, además de adelantarse, apunta ya a la terminología que se utilizará hasta hoy en día.

Por otra parte, se habla por primera vez de que algunos adjetivos no admiten gradación, y luego ya se explican los distintos grados y cómo se forman. Esa precisión inicial también es original del *Epítome*, y no la hemos encontrado en ninguna de las otras obras gramaticales de la Academia.

Se encuentran, además, ejemplos nuevos, como es habitual en esta edición, que en este caso hacen referencia al valor del estudio: “*este estudiante era poco aplicado al principio del curso; después se hizo más aplicado, y ahora es muy aplicado, o aplicadísimo, o el más aplicado de su clase*”, “*el niño bueno merece recompensa*”...

También en este subapartado encontramos un párrafo en letra de cuerpo menor, porque la formación del superlativo con la terminación *-ísimo* (que vuelve a recuperar la denominación antigua y abandona la de sufijo) se considera menos importante.

En cuanto al subapartado de los numerales, la información que ofrece es la misma que en ediciones anteriores, diferenciando los cardinales y los ordinales, pero esta vez, al haber sido mencionado previamente, no queda descolgado del capítulo.

En resumen, la edición de 1929 presenta muchas e importantes novedades, algunas muy originales, puesto que no son reflejo de cambios en la *Gramática*.

* * * * *

Pero algunas de esas novedades desaparecen en la siguiente edición, de 1931. Por ejemplo, ese año este capítulo vuelve a llamarse “Del nombre adjetivo”, como en el modelo de 1918, y no simplemente “Del adjetivo”, como en 1929.

Y la redacción es similar también a la de 1918, aunque con nuevos ejemplos (“*obediente*” y “*arenoso*” de calificativos, “*santo*”, “*más santo*” y “*muy santo o santísimo*” para los grados del adjetivo...) que no corresponden a ninguna de las ediciones anteriores (nueva incidencia en el motivo religioso).

La influencia de 1929 se aprecia, sin embargo, en otras cosas, como:

(I) la aparición de los mismos dos subapartados que en esa edición. “Grados del adjetivo” y “Adjetivos numerales”.

(II) la inclusión de los ejemplos de simples, compuestos, primitivos, derivados, aumentativos y diminutivos en la respuesta a en cuántas clases se dividen los adjetivos calificativos.

(III) la introducción de un nuevo párrafo sobre el significado de cada uno de los grados.

(IV) la aparición de otro (aunque esta vez al final) que explica que no todos los adjetivos admiten gradación.

La edición de 1931 intenta, pues, combinar las dos anteriores, aunque el resultado es, en nuestra opinión, un retroceso respecto de los avances de 1929.

* * * * *

En 1938, en la última edición del *Epítome*, también hay algunos cambios. Esta se basa en la de 1929, pero, como en todos los capítulos, añade un sumario al inicio y sustituye las abreviaturas *etc.* por el término completo (*etcétera*). Aparte de esas modificaciones, comunes, como decimos, a todos los capítulos, encontramos alguna específica del adjetivo.

La más importante se encuentra en la página 17, donde se cambian las definiciones de *cardinales* y *ordinales*:

1929	1931	1938
Son CARDINALES los que expresan el número en absoluto, es decir, sin añadir otra noción.	Los que expresan el número sin añadir otra idea.	Son CARDINALES los que expresan cuántas son las personas o cosas de que se trata.
Son ORDINALES los que expresan la idea de número, pero subordinada a la noción de orden.	Los que expresan número subordinado a la idea de orden.	Son ORDINALES los que expresan el número de orden que corresponde a las personas o cosas en una serie.

Las nuevas definiciones, claramente mejoradas, son propias del *Epítome*, pues no ha mediado ninguna edición más de la *Gramática* que pueda haber influido y tampoco corresponden con las definiciones de la última, la de 1931, que definía los absolutos o cardinales como “los que simplemente representan el número” (pág. 29)

y los ordinales como “los que sirven para contar por orden” (pág. 30). Estas definiciones son, pues, originales y bastante más pedagógicas que las de su modelo de 1929, demasiado abstractas para que un niño de primera enseñanza pudiera comprenderlas.

El resto de cambios son poco relevantes, como la sustitución, en la misma página, del pronombre “ellas” por “éstas”. Hay más: en la página 18 se sustituye “cuya misión se reduce a” por “que sirven tan sólo para”; y en la página 20 se altera el orden de las palabras, y en vez de “hacen respecto de este el oficio de adjetivos determinativos” se dice “hacen el oficio de adjetivos determinativos respecto de éste”.

* * * * *

En resumen, el capítulo dedicado al adjetivo es uno de los que menos variaciones relevantes sufre a lo largo de las distintas ediciones, por lo que son pocos los modelos que deben tenerse en cuenta en lo referente a esta clase de palabras:

Modelo de 1857: Como ya dijimos al hablar del sustantivo, en esta primera edición el sustantivo y el adjetivo conforman un único capítulo dedicado al nombre, que sigue a la *Gramática* de 1854, salvo en algunos ejemplos, pero reduciendo drásticamente los contenidos (por ejemplo, en lo que respecta al género y el número), por lo que el resultado es bastante elemental.

Se intentará mejorar en ediciones posteriores y, en 1870, se dividirá en dos, pero el capítulo del adjetivo no puede considerarse nuevo, porque traslada casi toda la información del precedente y apenas aporta novedades. Irán apareciendo algunas en las distintas ediciones, especialmente en las de 1875 y 1912, que aportan mejoras, pero no podemos hablar de cambios realmente importantes hasta 1929.

Modelo de 1929: El *nombre adjetivo* pasa a ser simplemente *adjetivo*, adelantándose en esto a la *GRAE*. El capítulo juega con distintos tipos de letras (normal, negrita, versalita, cuerpo menor...) y aporta nuevos ejemplos, que además están más contextualizados. Aun sin cambiar apenas la información en este sentido, se presta más atención a los accidentes del adjetivo y menos a su clasificación.

También ganan en importancia los grados del adjetivo, que aparecen así denominados por primera vez (también en esto adelantándose a la *GRAE*) y ocupan un subapartado propio. Además, se explica que no todos los adjetivos admiten gradación. Finalmente, los numerales cuentan con otro subapartado, pero no quedan descolgados, porque en esta edición ya se ha explicado que forman parte de los adjetivos determinativos.

Aunque muchas de estas novedades desaparecerán en ediciones posteriores, el *Epítome* de 1929 constituye un modelo diferente que se adelanta a su obra de referencia en varios aspectos y da sensación de modernidad, tanto en su momento histórico como por su similitud en algunas cuestiones con los manuales actuales.

II. 3. 4. Pronombre

El capítulo tercero del *ERAE* de 1857 (pp. 23-28) está dedicado al pronombre²⁹⁴, definido como “el que se pone en lugar del nombre”, sin especificar por qué o para qué.

La *GRAE* del 54 daba algunas informaciones más acerca del pronombre. Para empezar, en la definición, explicaba que el objetivo de sustituir el nombre con el pronombre es “evitar la repetición de éste”²⁹⁵, después especificaba cuándo se debe usar cada uno de los pronombres personales, cuáles pueden referirse a cosas (solo los de tercera persona)...

Ambas obras distinguen en principio cuatro subclases: *personales*, *demonstrativos*, *posesivos* y *relativos*, y es a la primera de ellas a la que dedica más espacio el *Epítome*.

El *ERAE* dice de los pronombres personales que “se llaman así porque regularmente se ponen en lugar de personas” y que “cuando los usamos para significar animales o cosas, es porque en cierto modo *personificamos*²⁹⁶, es decir, consideramos gramaticalmente al nombre suplido como si fuera de persona, para el oficio que hace en la oración”.

Expone que son tres en singular y otros tres en plural, y advierte en nota al pie que hay que tener cuidado para no confundir el pronombre *él* con el artículo definido. Aunque la declinación es igual a la del artículo, dice la Academia que la da por extenso porque “varían los pronombres personales su terminación”, y por eso ofrece cuadros de las diferentes personas (primera, segunda y tercera) y, dentro de ellas, primero en singular y luego en plural. Diferencia entre masculino y femenino en la primera persona plural, la segunda persona plural, y la tercera persona, en este caso tanto en el singular (en que diferencia también el neutro) como en el plural. Estos cuadros están acompañados de notas al pie, que indican que el genitivo de los pronombres personales se usa poco porque generalmente se sustituye por los

²⁹⁴ Recordemos que, aunque Bello y algún otro gramático como S. Vicente, Ovalle y Pérez Barreiro habían considerado el pronombre como una subclase del nombre (Calero Vaquera 1986: 89), lo tradicional y habitual era considerar al pronombre como una clase independiente de palabras.

²⁹⁵ Explicar para qué sirven los conocimientos que se enseñan suele ser un aliciente para los niños y además en este caso facilita la aplicación práctica posterior que se espera de ellos según la propia “Advertencia” del libro escolar (“requieren estas nociones de gramática que los niños las apliquen hablando y escribiendo en repetidos ejercicios”, págs. VI-VII), pero el *ERAE* suprime muchas de estas explicaciones.

²⁹⁶ La cursiva aparece en el original.

posesivos (aunque no especifica en qué casos es sustituido y en cuáles no), que el pronombre *él* no se contrae con las preposiciones *de* y *a* (a diferencia del artículo) y que, aunque en el cuadro aparezcan recogidas las formas “le o a él” como acusativo masculino del singular de la tercera persona, “el uso va introduciendo el acusativo masculino *lo*”. Es decir, que el *Epítome* recoge informaciones de uso, pero las reduce a notas al pie, como si las considerara secundarias.

Para terminar con los personales, habla de un último pronombre de tercera persona, que declina en genitivo, dativo, acusativo y ablativo (los únicos cuatro casos que tiene); se trata de las formas *se / sí* (que el *ERAE* no denomina de ninguna manera, solo las presenta).

De todo esto hablaba también la *GRAE* de 1854, aunque con diferencias: además de las explicaciones sobre la declinación, ofrece los cuadros, pero estos son diferentes de los del *Epítome* (en que los de tercera persona estaban separados según el número, y dentro de esa división, ya por el género), porque en la *Gramática* se ofrecen por separado los cuadros de la declinación masculina y la femenina (omiten el neutro), y dentro de esta distinción, se declinan en singular y plural.

Dedica después la *GRAE* bastante espacio a exponer los problemas de laísmo y leísmo (y a explicar su decisión, como veremos enseguida), a hablar de las formas *se / sí* y exponer, aquí sí, cuándo deben usarse y porqué (para “evitar el mal sonido que produciría la concurrencia de los casos distintos del mismo pronombre”, y también unido a verbos impersonales, en las pasivas...), a explicar la declinación y usos de los pronombres neutros, cuándo usar *nos* y, sobre todo, *vos*, y a diferenciar los pronombres personales del artículo, según su función en la oración (acompañar a nombres o a verbos, su posición antepuesta o pospuesta...). Desde luego, resulta mucho más prolija que el *Epítome*, como era esperable, pero también más descriptiva (y, por lo tanto, al menos aparentemente, menos normativa), por ejemplo en lo que respecta al laísmo y leísmo, en una explicación que desaparecerá en la edición de 1858.

En la *Gramática* de 1854, la Academia explica que hay controversia en el dativo femenino y, aún más, en el acusativo masculino, pero presenta todas las posturas de forma respetuosa. Del laísmo señala que “unos, y son los más, quieren que para este género se diga también *le*, y otros que se diga *la*, como para el

acusativo, dando todos razones plausibles y citando autoridades respetables en apoyo de su respectiva opinión” (pág. 35). En el párrafo siguiente, cuando expone su propia postura, señala que gracias al uso se puede dar un “dictamen resuelto” sobre este punto y por eso en los cuadros de declinación se ha optado por la forma *le* para el dativo de ambos géneros, pero después matiza, de manera no tan “resuelta”, que en ocasiones, “para evitar la anfibología, convendrá emplear la dicción *la* en dativo”.

Esta duda no se dirime en el *Epítome*, porque en los cuadros de declinación de la obra escolar, en la forma femenina del dativo, solo se recoge “Á ó para ella”. Sí se ofrece *le*, junto con las formas “á él ó para él” en el masculino, pero el femenino o el neutro no presentan pronombre átono, con lo cual no se ofrece a los alumnos ni forma, ni norma clara, ni posibilidad razonada de elegir. El problema es que tampoco aparece ninguna nota al maestro que le facilite a este la tarea. Se produce lo que podríamos considerar una cancelación normativa o una laguna de información crucial (al menos en la *GRAE* extensa).

En cuanto al léismo, la *GRAE* también entiende que todas las posturas se defienden con “argumentos más ó menos ingeniosos y textos acreditados” e incluso menciona con actitud comprensiva que “no falta algún gramático moderno que, como medio prudente de conciliar tan opuestos pareceres, y fundando el suyo en razones atendibles y citas nada despreciables, propone que se reserve el *le* acusativo para cuando se sobreentiendan personas, animales, y en general todo lo que es espiritual ó incorpóreo, dejando el *lo* para significar las cosas que carecen de sexo”. Hasta tal punto comprende todas las posturas (siempre que sea en número singular, eso sí), que afirma que “el uso, juez irrecusable en estas contiendas, no es tan uniforme como sería de desear para dirimirlas” y decide en la página 36 que tanto *le* como *lo* se admiten indistintamente para el acusativo en género masculino (insistimos que solo en singular), recomendando “la mayor perspicuidad”, por considerar que no puede hacer otra cosa.

Otra cosa, sin embargo, hace tres años más tarde en el *Epítome*, donde no ofrece ambas posibilidades de forma indistinta, sino que, como hemos visto, se inclina por la forma *le*, aunque señale en nota al pie que “el uso va introduciendo el

acusativo masculino *lo*”. El autor del *ERAE* muestra, pues, preferencia clara por una de las formas y no las sitúa ni mucho menos al mismo nivel.

La *Gramática* dedica luego apartados diferentes a los distintos tipos de pronombres (los personales, sin embargo, no tenían un apartado específico): demostrativos, posesivos, relativos e indeterminados. Estos últimos no se mencionaban al principio, al nombrar las clases de pronombres, pero ocupan aquí un apartado propio, al mismo nivel que los demás. En todos los casos se ofrece una definición, una lista de las formas que pertenecen a la subclase en cuestión (con explicaciones sobre su uso que han sido eliminadas en el *ERAE*), y numerosos ejemplos.

El *Epítome* recoge las mismas clases de pronombres (incluidos los indeterminados, que tampoco estaban en la lista inicial, como dijimos), pero sin dividir en apartados.

De los demostrativos dice el *ERAE* “que se llaman así porque demuestran, indican o señalan la persona o cosa de quien se habla”, que son tres (*este, ese y aquel*, con sus correspondientes formas del femenino, el neutro y los plurales), que cuando preceden al adjetivo *otro* pueden formar con él una sola palabra y que se declinan como el artículo.

Continúa la obra escolar con los posesivos, “que significan posesión o pertenencia de alguna cosa o persona” y son cinco: *mío, tuyo, suyo, nuestro y vuestro*. En esta ocasión no ofrece las formas femeninas, ni la neutra ni las plurales, sino que explica cómo se forman²⁹⁷, y tampoco ofrece cuadros de declinación (remite a los del artículo). La única explicación añadida es que las formas de las personas del singular se apocopan²⁹⁸ cuando preceden a un sustantivo, y se convierten en *mi, tu, su, mis, tus, sus*.

Sobre los pronombres relativos dice el *Epítome* que son los que hacen “referencia a alguna persona o cosa (ya nombrada antes, o ya sobreentendida) la cual se llama antecedente”, y son cuatro: *que, cual, quien, cuyo* (femenino *cuya* y neutro *cuyo*),

²⁹⁷ El femenino “convirtiendo la *o* en *a*”, los plurales “añadiendo una *s*”; “el neutro es idéntico al masculino singular”.

²⁹⁸ Este término no aparece en el manual, y se podría pensar que en este caso se evita la terminología lingüística, ofreciendo directamente las formas (las originales y las resultantes), de manera que al alumno le resulte más clara la explicación: “*mío, tuyo, suyo*, cuando preceden al sustantivo se convierten en *mi, tu, su*”. Pero no se trata de una innovación del *ERAE*, pues la explicación en la *Gramática* extensa aparece planteada de la misma manera.

de los cuales los tres últimos tiene forma plural: *cuales*, *quienes*, *cuyos* y *cuyas*. No se dice nada más, aunque hay una nota al pie que aconseja al maestro que reprenda “el vicio de decir *cuala* y *cualas*, y de usar el *quien* singular como relativo plural, v.gr.: Las personas con quien yo venía, en lugar de *con quienes*”. De nuevo la Academia ofrece ejemplos de las formas desaconsejadas o proscritas en la norma que se fomenta, y de las correctas, de ambas, y de nuevo nos da pistas sobre el uso en las notas al pie.

La última página de este capítulo es un amasijo de informaciones. Se han seleccionado otros puntos que se consideran necesarios, y separándolos únicamente en párrafos distintos, se han colocado uno tras otro, yuxtapuestos, al final del capítulo. Noticias tan dispares como que “el pronombre personal *él* hace frecuentemente oficios de relativo”, que “algunos llaman posesivo al relativo *cuyo*”, que “los pronombres *cual* y *quien* forman los compuestos *cualquier* o *cualquiera* [...] y *quienquiera*”, que “se da el nombre de *indeterminados* a los pronombres *alguien*, *nadie*” o que “el numeral *uno* hace a veces oficio de pronombre indeterminado” aparecen aquí una tras otra, muy brevemente explicadas cada una de ellas.

Parece, pues, que los pronombres más importantes son para el *ERAE* los personales, de los que ofrece cuadros propios, distintos de los de la *GRAE*-1854, y que el resto del capítulo es un resumen del correspondiente de la *Gramática*, con el añadido de una nota al pie sobre vicios que deben corregirse en el uso.

* * * * *

En 1858, en el capítulo dedicado al pronombre, al hablar de los relativos, se añade la siguiente precisión: “*Quien* sólo se refiere a personas, nunca a cosas”. También se cambia la redacción del párrafo que decía que “algunos llaman posesivo al relativo *cuyo* porque se pone en vez del genitivo *de quien*”, para decir que es “porque comúnmente envuelve idea de posesión”. Lo mismo ocurre con el que decía que “los pronombres *cual* y *quien* forman los compuestos *cualquier* o *cualquiera* (plural *cualesquiera*), y *quienquiera* que no varía en el plural”, que se transforma en “los pronombres *cual* y *quien* forman los compuestos *cualquier* o *cualquiera* y *quienquier* o *quienquiera*, que hacen en el plural *cualesquiera*, *quienesquiera*” (es decir, que ahora sí se ofrece variación de la forma *quienquiera*, negada en la edición anterior).

En cuanto a las explicaciones sobre el leísmo y el láismo, que como decíamos antes desaparecen en la *GRAE*-1858, estas habían dado lugar a un cambio en los cuadros de declinación, puesto que en el acusativo singular de tercera persona masculina, se recogían las formas “Á él, le, lo”. Este cambio no encuentra reflejo en la obra escolar, que continúa recogiendo solo la forma *le* y manteniendo la nota al pie sobre el uso de *lo*.

Al final del capítulo se hacen las siguientes preguntas: “¿Qué es *pronombre*? ¿En cuántas clases se divide? ¿Por qué se llaman así los *personales*? ¿Cuántos son? ¿Cómo se declinan los pronombres personales? ¿Cuáles son los *demonstrativos*? ¿Cómo se declinan? ¿Cuáles son los *posesivos*? ¿Cómo forman la terminación femenina y cómo el plural? ¿Cómo se declinan los posesivos? ¿Cuáles son los *relativos*? ¿Hay pronombres *compuestos*? ¿Cuáles son los pronombres *indeterminados*? ¿Se usa el numeral *uno* como pronombre?”.

* * * * *

La información de algunas notas al pie de la edición del 58 se sube, en el 61, al cuerpo del texto, dándole más importancia²⁹⁹; se trata, por ejemplo, de las que se refieren a la imposibilidad de contraer las preposiciones *de* y *a* con el pronombre *él*, al uso de *lo* en lugar de *le* en el acusativo masculino, etc. Esto explica algunas de las preguntas nuevas de la edición del 61, mucho más numerosas, como puede apreciarse en el siguiente cuadro:

Capítulo III. <i>Del pronombre</i>	
1858 (9)	1861 (16)
¿Qué es <i>pronombre</i> ?	Qué es <i>pronombre</i> ?
¿En cuántas clases se divide?	Cuántas clases hay de pronombres?
¿Por qué se llaman así los <i>personales</i> ?	Por qué se llaman así los personales?
¿Cuántos son?	Cuántos son los pronombres personales?
	Tienen plural?

²⁹⁹ En este tercer modelo se han eliminado prácticamente todas las notas al pie, ya sea suprimiendo su información o añadiéndola al texto; solo quedan dos en la página 14, en el capítulo del artículo.

<p>¿Cómo se declinan los pronombres personales?</p>	<p>Cómo se declinan estos pronombres?</p> <p>¿Por qué en el genitivo del singular del pronombre <i>él</i> no decimos <i>del</i>, como en la declinación del artículo <i>el</i>, ni en el acusativo decimos <i>al</i> sino <i>a él</i>?</p> <p>¿Por qué algunos dicen <i>lo</i> en lugar de <i>le</i> en el acusativo del masculino?</p> <p>¿Hay algún otro pronombre personal además de los que hemos declinado?</p>
<p>¿Cuáles son los <i>demonstrativos</i>?</p>	<p>Cuáles son los pronombres demostrativos?</p> <p>Cuántos son?</p>
<p>¿Cómo se declinan?</p>	<p>Tienen plural?</p> <p>¿Algunos de estos pronombres demostrativos forman algún compuesto?</p> <p>Cómo se declinan estos pronombres?</p>
<p>¿Cuáles son los <i>posesivos</i>?</p>	<p>Cuántos son los pronombres posesivos?</p>
<p>¿Cómo forman la terminación femenina y cómo el plural?</p>	<p>¿Cómo se forma el femenino de estos pronombres?</p> <p>Y el plural?</p>
<p>¿Cómo se declinan los posesivos?</p>	<p>Y cómo se declinan?</p> <p>Y estos pronombres <i>mío</i>, <i>tuyo</i>, <i>suyo</i> ¿tienen alguna vez alteración?</p>
<p>¿Cuáles son los <i>relativos</i>?</p>	<p>Cuáles son los pronombre relativos?</p> <p>Cuántos son los relativos?</p> <p>Tienen terminación femenina?</p> <p>Y tienen plural?</p> <p>¿Hay algo más que notar en estos pronombres?</p>
<p>¿Hay pronombres <i>compuestos</i>?</p>	<p>Hay pronombres compuestos?</p>

¿Cuáles son los pronombres <i>indeterminados</i> ?	¿Cuáles son los pronombres indeterminados?
¿Se usa el numeral <i>uno</i> como pronombre?	¿Y hay algún indeterminado de significación equívoca?

No son los únicos cambios: tampoco son exactamente iguales los cuadros de declinación (se presentan más preposiciones de ablativo); además, se elimina la explicación (y, en consecuencia, los ejemplos) de que el pronombre *él* “hace frecuentemente oficios de relativo”, y se añade la precisión de que el pronombre *quien* solo puede referirse a personas. Pero por lo demás, el contenido es el mismo, y las preguntas “novedosas” del 61 encuentran todas respuesta en la edición anterior.

En realidad, creemos que la explicación es sencilla: en el 61 esas preguntas son necesarias para estructurar el texto, para poder introducir toda la información que se quiere ofrecer, mientras que en el 58 las preguntas sirven para evaluar a los alumnos sobre algo ya mostrado, y se interroga solo sobre la información que se considera más esencial. Por tanto, las preguntas que solo se hacen en el 61 corresponderían a cuestiones secundarias, menos relevantes o importantes desde el punto de vista de la Academia, o menos necesarias para los niños (muchas de las cuales, en consonancia, procederían de notas al pie).

* * * * *

En 1870, en este capítulo apenas hay cambios, y solo uno destacable: la lista de clases de pronombres aumenta en uno, y pasa de cuatro a cinco, porque se añade a las cuatro anteriores (personales, demostrativos, posesivos y relativos) la clase de los indeterminados. En las ediciones anteriores ya vimos que se hablaba de este tipo de pronombres, y la información que se daba era la misma que se ofrece en esta ocasión, pero ahora en vez de que el alumno se encuentre con ellos al final del capítulo, como si se tratase de un añadido poco importante, se presentan ya desde el principio.

Una errata (“Cuántos son los nombres [por pronombres] personales?”), la eliminación de palabras innecesarias (“¿Hay algún otro pronombre personal

[además de los que hemos declinado]?”) o añadido de precisiones (“Y cómo se declinan? R. Como los adjetivos, de cuya índole participan bastante”) y la introducción en un par de ocasiones de la forma femenina de un pronombre junto a la masculina (*otro, otra; uno, una*) son el resto de los cambios.

* * * * *

En 1871, en la página 22, al hablar del plural de los pronombres, se añade al párrafo, separándolo con punto y coma, que “el neutro no tiene plural”.

* * * * *

La quinta edición, de 1872, introduce una nota al pie en los cuadros de declinación del pronombre, concretamente en el acusativo plural masculino de tercera persona (pág. 29), que dice que “El usar *les* como acusativo (*les* conozco, *les* prendieron) es una falta intolerable”.

Esta nota tiene correspondencia con otra de la *GRAE* de 1870, que decía que “El usar la forma *les* en acusativo es reprehensible incorrección [...]” (pág. 42). Sin embargo, la presión normativa en la obra escolar se muestra más tajante, pues pasa de “reprehensible incorrección” a “falta intolerable”.

* * * * *

En 1880, para uniformar la definición de pronombre con las demás, se hace comenzar también esta con las palabras “Aquella parte de la oración...”.

Hay otras pequeñas transformaciones, como la pronominalización de “esos objetos” en “los personificamos”, o algunos cambios en el orden, como el de las formas *conmigo, contigo, consigo*, que de ocupar la primera posición en la lista de las formas de ablativo pasan al final, o como el de la pregunta “¿Cuántos son los pronombres relativos?”, que pasa a enunciarse como “Los pronombres relativos, ¿cuántos son?”. También sustituciones sin importancia, como “demuestran” por

“muestran”, “igualmente en plural” por “en plural se dice”, o “los plurales” por “en el plural”.

Además, hay añadidos de información, como que “el neutro *ello* no tiene plural”, o que los pronombres se declinan como el artículo “pero sin vocativo” (este propiciado por los cambios en el capítulo del artículo, que incluían en esta edición el caso vocativo en los cuadros de declinación, y a los que ya nos hemos referido en el capítulo correspondiente).

Del mismo modo, se omiten otros datos, como que “para distinguirle mejor, se le pone al pronombre *él* un acento”.

Otras cosas se precisan: el empleo de *lo* por *le*, que el uso “ha establecido” se dice ahora que “el uso lo autoriza”, es decir, que se le da un mayor respaldo (no solo se dice así, sino que está permitido hacerlo); para la formación del plural se especifica que la *s* debe añadirse “a dichas terminaciones en *o* y en *a*”; y se explica que *quien* “se refiere más comúnmente a personas que a cosas” (y no como antes, que “sólo debe referirse a personas y nunca a cosas”).

Por último, se modifica la redacción de un párrafo (de “Sí, señor: hay uno, que solo tiene cuatro casos y se declina así” pasa a “Uno hay, de tercera persona, invariable de singular a plural, con solos cuatro casos, y que se declina de esta manera”, lo que supone otro añadido de información) y se cambia un ejemplo (“*su casa*” y “*la casa suya*” se convierten en “*su carta*” y “*la carta suya*”).

* * * * *

En 1882 se desarrolla más la definición de pronombre, a la que se añade su finalidad: “evitar la repetición de éste” (del nombre). Esta coletilla aparecía ya en la *GRAE* de 1854, pero no se recoge en las obras escolares hasta este año³⁰⁰.

En este mismo capítulo se suprime la palabra *algún* en la pregunta “¿forman algún compuesto?”, y al explicar cómo se apocopan los posesivos cuando se anteponen al sustantivo, se modifican los ejemplos ‘negativos’, los que muestran lo

³⁰⁰ Y no solo aparecía en la obra de la Academia, porque según recoge Calero Vaquera (1986: 90), puede encontrarse algo similar en “Balmes, Herranz (1849), Alemany, [...] D. de Miguel, Gómez de Salazar, Caballero, Fandiño, Ruiz Morote, Nonell, J. F. Sánchez-A. Carpena, Úbeda, Parral, Sanmartí, Rosanes y Hermosilla Rodríguez”.

que no se dice: *el sombrero mío, la capa tuya y la carta suya* se convierten en *mío sombrero, tuya capa y suya carta*, secuencias más claramente agramaticales.

* * * * *

En 1885 se ofrecen las versiones apocopadas de los relativos compuestos, *cualesquier* y *quienesquier* (pág. 24).

* * * * *

En 1886, inexplicablemente, se omite de nuevo en la definición la finalidad discursiva de esta parte de la oración (“evitar la repetición” del nombre), recién añadida en 1882 y que sigue apareciendo en la *GRAE*.

Pero los cambios son muchos más:

(I) La pregunta “¿Por qué se llaman así los *personales*?” se transforma en “¿Cuáles son los pronombres *personales*?”. Aunque la respuesta es la misma, la edición de 1886 se centra en categorizar, consiguiendo más homogeneidad con las preguntas posteriores sobre el resto de pronombres, pero dejando de resaltar la relación entre el nombre y la función, lo que resultaba bastante pedagógico y facilitaba la asociación y memorización. En este caso, se gana en coherencia con el resto del capítulo pero, a cambio, se pierde en eficacia pedagógica.

(II) Se añade, a las formas de los pronombres, que “se llaman respectivamente, primera, segunda y tercera perso” (en este caso hay, además, una errata clara, de “perso” por *persona*). Este añadido permite entender mejor los cuadros posteriores, divididos según el número y la persona.

(III) La declinación del pronombre *de sí, se, a sí, consigo*, que antes se presentaba aparte (introducida por una pregunta realizada ex profeso), se incluye ahora en la tabla de masculino singular de la tercera persona del resto de pronombres. Por un lado, de esta forma se confunde con el resto de pronombres personales y el alumno no les presta mayor atención (tampoco hay ninguna nota al maestro recomendándole que se la dedique), pero puesto que el *ERAE* no añadía

ninguna información específica sobre estos pronombres y se limitaba a dar su declinación, parece que la fusión junto a los demás es la solución más coherente³⁰¹.

(IV) La nota sobre el uso de *les* como acusativo (considerado falta intolerable) se sube al cuerpo del texto, creando para ello una nueva pregunta. Aumenta así la importancia que la institución otorga a la normatividad en esta cuestión.

(V) Además, la explicación sobre el uso de la misma forma en singular se modifica, y donde antes se decía que era posible usar la forma *lo* “porque el uso lo autoriza”, se afirma ahora que “el uso autoriza a emplear indistintamente una u otra forma” (*le* o *lo*), por lo que ya no se muestra preferencia por una de ellas³⁰². Se iguala así a la doctrina que propugnaba la *Gramática*.

(VI) También se precisa la explicación de por qué no se usan las contracciones *del* y *al* con el pronombre como con el artículo: antes solo se ofrecía como motivo que se trataba de palabras distintas (respuesta demasiado general, obvia y poco clarificadora); ahora se explica que “el pronombre *él* se pronuncia siempre con mayor fuerza que el artículo *el*, y no debe por tanto formar una sola palabra con la preposición”.

(VII) A la pregunta de si los demostrativos tienen plural, ya no se responde sencillamente que “Los masculinos y femeninos, *sí*”, sino que se añaden esas formas plurales, ganando en claridad y en coherencia, porque así se hacía ya con los demás pronombres.

(VIII) Se ofrece una definición de los pronombres posesivos, inexistente desde 1861³⁰³: “Los que denotan posesión ó pertenencia” (pág. 22). De nuevo supone una mejora en claridad y coherencia, puesto que el resto sí que aparecían explicados desde antes. En la misma línea, no solo se pregunta después cuántos son —como venía haciéndose desde 1861—, sino cuántos y cuáles, porque de los demás también se pregunta ambas cosas.

³⁰¹ No ocurre así en la *GRAE*, que los mantiene aparte, pero porque ofrece una explicación del motivo de su uso (evitar el “mal sonido que produciría la concurrencia de dos casos distintos del mismo pronombre” [*GRAE* 1885: 54-55]) y aprovecha para mencionar otros usos del pronombre *se*: verbos impersonales, reflexivos y recíprocos o usados como tales y oraciones de pasiva.

³⁰² Como vimos, antes no se ponían ambas formas al mismo nivel, y si se permitía utilizar la forma *lo* es porque estaba autorizada por el uso, pero como de la forma *le* no se decía nada, se deducía que era la más correcta de las dos, ya que la que necesitaba justificación para ser usada era la otra.

³⁰³ Aunque las primeras ediciones habían ofrecido una definición similar a la actual —véase más arriba—, al cambiar a la estructura dialogada se había suprimido la definición y se preguntaba directamente por el número de posesivos.

(IX) Se simplifican las explicaciones sobre formación del femenino y el plural, es decir, no se especifica ya que la *o* se convierte en *a* o que haya que añadir una *-s*, sino que se dan los ejemplos y se espera que los niños deduzcan la regla por sí mismos, o bien memoricen las formas.

(X) También se da por primera vez una definición de los pronombres relativos *o*, más bien, se pregunta por ella. En ediciones anteriores, al preguntar cuáles eran estos pronombres, se contestaba que “Los que hacen referencia á alguna persona ó cosa ya nombrada, la cual se llama *antecedente*”. Esta misma respuesta se ofrece ahora, pero a otra pregunta: “¿Qué son los pronombres relativos?”. De esta forma, la introducción de cada tipo de pronombre comienza con la definición del mismo. La pregunta sobre cuáles son no desaparece, pero se fusiona con la de cuántos (“¿Cuántos y cuáles son?”), como en los demás pronombres. La información, por lo tanto es la misma, pero la forma de estructurarla es más sistemática en la presentación de las subclases de pronombres porque se repite con cada clase de pronombre.

(XI) Los pronombres relativos compuestos pierden su autonomía y se incluyen entre los indeterminados. Se desvía aquí el *ERAE* de su obra de referencia, porque la *Gramática* de 1885 sigue incluyendo estos pronombres en el subapartado de los relativos y denominándolos compuestos.

(XII) La definición de los pronombres indeterminados se cambia, esta vez a peor: se definían como “Los que tienen una significación vaga, como *alguien, nadie*”, y ahora se eliminan los ejemplos y se introduce la palabra definida en la definición, cometiendo tautología, lo que dificulta la comprensión: “Los que se refieren a personas o cosas indeterminadas” (pág. 23). También aquí se desvía de la *GRAE* de 1885 (pág 60: “los que vagamente aluden á personas ó cosas, como *alguien, nadie*”), aunque parece querer homogeneizarse con el resto de definiciones del propio *EGRAE*. Por ese motivo deja de hablar de la significación propia del pronombre, del que en realidad se ha dicho que es un sustituto del nombre, y se centra en el referente, como en el resto de definiciones (“Los que regularmente se ponen en lugar de personas”; “Los que muestran, señalan ó indican la persona ó cosa de que se habla”; “Los que se refieren a alguna persona ó cosa ya nombrada”). Sin embargo, en caso de que esta sea la intención de la modificación, la coherencia no es

completa, porque los posesivos seguían definiéndose como “Los que denotan posesión ó pertenencia”, en clara alusión a su propia significación.

(XIII) Sobre los pronombres indeterminados se introducen además tres nuevas preguntas, en las que se dan ejemplos (muy necesarios puesto que se han suprimido de la definición), se ofrecen sus plurales y se habla de otras palabras usadas como pronombres indeterminados, lugar donde se aprovecha para insertar la información del indeterminado de significación equívoca *uno, una*.

Como vemos, la edición de 1886 presenta muchas novedades en este capítulo. No se trata de cambios de gran calado ni que alteren la doctrina, pero son muy numerosos y afectan sobre todo a la manera de presentar la información, de forma que la estructura sea más repetitiva y, por lo tanto, más sistemática, lo que sin duda apunta a un interés pedagógico por parte de la corporación.

* * * * *

En el *Epítome* de 1912, en el capítulo del pronombre se precisa, en su definición, que solo se pone en lugar del nombre “a veces”.

Además, se añaden dos preguntas, sobre la significación especial de los pronombres (donde se dice que “significan la persona gramatical, ya simplemente, ya añadiéndole alguna otra idea de situación, posesión, etc.”), y sobre el significado de *persona gramatical*. Como queda explicado aquí, se hace innecesario repetirlo luego, junto a las formas de los pronombres personales, por lo que se elimina el fragmento “y se llaman respectivamente primera, segunda y tercera persona”.

Frente a ediciones anteriores, en las que el pronombre parecía tener un valor puramente sustitutivo, se le aporta ahora con estas respuestas una significación propia, aunque esta dependa del referente ocasional. Esta información había aparecido en la *GRAE* de 1911, también a continuación de la definición, donde se había añadido lo siguiente (pág. 43): “El pronombre designa ora simplemente la persona gramatical que habla (primera persona), o aquella a quien se habla (segunda persona), o la persona o cosa de que se habla (tercera persona), ora además alguna circunstancia referente a una de estas tres personas”. Como vemos, el contenido

añadido en la *Gramática* se recoge al año siguiente en el *Epítome*, pero dividiendo lo que en la *GRAE* es un enunciado en dos preguntas, una centrada en la parte semántica (“¿Qué significación especial suelen tener los pronombres?”) y otra en la gramatical (“¿A qué se llama *persona gramatical*?”), más cercana a la *GRAE*-1911³⁰⁴. De esta forma, el contenido sobre el significado propio adquiere una mayor relevancia³⁰⁵.

En esta edición hay algún pequeño cambio más. Aún se da una vuelta de tuerca más a la explicación del porqué el pronombre *el* no se contrae con las preposiciones *a* y *de*, y se explica que es “Porque el artículo *el* y las preposiciones *de* o *a*, no teniendo sus vocales acentuadas, pueden fundirlas en una sola; pero el pronombre *él* tiene vocal acentuada y no puede confundirla con la de la preposición”³⁰⁶. Esta explicación es propia del *ERAE*, puesto que la *Gramática* se centra en las diferencias gramaticales combinatorias entre artículo y pronombre (el primero acompaña a nombres o “vocablos que hagan oficios de nombres”, mientras que el segundo se junta únicamente con verbos), pero no se refiere a los artículos contractos en el capítulo del pronombre. De hecho, incluso recoge que “en lo antiguo” la preposición *de* sí formaba contracción con algunos pronombres (*dél, della, dello, dellos, dellas*). Por lo tanto, la variación en este pasaje tiene una intencionalidad puramente pedagógica, que trata de prevenir errores en el uso por parte de los alumnos. Y para ello, en lugar de basarse en el análisis de las palabras que lo acompañan, que requiere más abstracción, se basa en algo más físico y concreto, como es el acento. Es cierto que, si se ve por escrito, la tilde es un claro diferenciador entre artículo y pronombre, pero, cuando es oralmente, el alumno (que no olvidemos que es un niño) debe tener un oído entrenado para escuchar si

³⁰⁴ El subrayado es nuestro.

³⁰⁵ Tanto Gómez Asencio (1981: 178-181), al hablar de la concepción que del pronombre tienen Herosilla y Lacueva, como Calero Vaquera (1986: 92), al hablar de Núñez de Arenas, Fernández Monje, Avendaño, Salleras, Commelerán, Muñiz, Navarro, Núñez Meriel, Cejador, la *GRAE* de 1920 y Lenz, señalan que esta desviación del concepto de pronombre como sustitutivo del nombre puede tener su origen en la gramática filosófica francesa. Gómez Asencio, mucho más concreto, rastrea la influencia directa de Destutt Tracy. La *GRAE* de 1911 y las obras escolares académicas no formaban parte del corpus de estos autores (en el caso del primero, por estar fuera del ámbito temporal que estudiaba), por lo que no se menciona que ya en estas obras la Academia introduce esta nueva concepción de origen francés, cada vez más extendida.

³⁰⁶ Conviene notar que en esta edición, debido al cambio en el orden de exposición, todavía no se ha explicado el artículo...

estos monosílabos se acentúan o no. En cualquier caso, se trata de un intento de facilitar las explicaciones y acercarlas al público específico del *Epítome*.

También se precisa más en la definición de *pronombres demostrativos*, de los que se dice que son “Los que muestran un objeto o varios entre todos los de su especie, indicando su proximidad o lejanía respecto de la persona que habla o de aquella a quien se habla”. Toda la segunda parte es nueva, porque antes se definían simplemente como “Los que muestran, señalan o indican la persona o cosa de que se habla”. Pero este cambio tiene una motivación distinta: adaptarse a la nueva definición de la *Gramática* de 1911, que ha realizado la misma modificación.

Un cambio similar se da en la definición de los *relativos*, de los que ahora se dice que son “Los que además de referirse a persona o cosa de que antes se ha hecho mención, la cual se llama *antecedente*, relacionan o unen a éste una oración secundaria”. De nuevo la información final es nueva, porque la antigua definición se limitaba a decir que son “Los que se refieren a alguna persona o cosa ya nombrada, la cual se llama *antecedente*” (se introduce así un criterio sintáctico en esta definición) y de nuevo se debe a la adaptación del *ERAE* a la última edición de la *GRAE* en aquel momento, la de 1911.

El *Epítome* de 1912 no presenta, pues, muchas innovaciones, pero sí adapta sus definiciones de pronombre, pronombre demostrativo y pronombre relativo a las nuevas definiciones de la *Gramática* del año anterior, por lo que resultan ser cambios novedosos y de calado, que afectan al contenido y no solo a la redacción o la estructuración de la información.

* * * * *

En 1918 en este capítulo hay cambios importantes. El primero de ellos afecta a la definición, que se cambia.

1915 (53ª ed.)	1918 (55ª ed.)
Aquella parte de la oración que a veces se pone en lugar del nombre.	Aquella parte de la oración que designa las personas o cosas sin nombrarlas.

La nueva definición deja de basarse en el origen del término, abandona el criterio etimológico (*pronombre* = en lugar del nombre), y tiene más en cuenta su función semántica. No es original del *ERAE*, porque un cambio similar se ha producido en la *Gramática* de 1917, que ahora define el pronombre como “la parte de la oración que designa una persona o cosa sin nombrarla, y denota a la vez las personas gramaticales” (pág. 28). La definición del *Epítome* parece, por tanto, similar a la de la obra de referencia, ya que se sigue completando, en las siguientes preguntas, con la explicación sobre su significación especial y lo que es la persona gramatical. Veremos enseguida que solo lo parece.

El otro cambio importante es la inclusión, entre los posesivos y los relativos, de una clase más de pronombre: la de los interrogativos. Además, a los “indeterminados” se les llama desde ahora “indefinidos”. Los cambios en la denominación o clasificación de los pronombres también tienen su origen en la *GRAE* de 1917, pues esta habla de pronombres personales, posesivos y correlativos, que afirma que incluyen interrogativos, demostrativos y relativos, aunque finalmente introduce también los indefinidos. Como vemos, aunque el *ERAE* no engloba los últimos tipos dentro de otro (no menciona en ningún momento la existencia de pronombres correlativos), respeta aparentemente la misma clasificación, denominación e incluso orden que la *GRAE* del año anterior.

Sin embargo, según la *GRAE*-1917, los correlativos son los que prescinden “de la persona gramatical que designan los pronombres” y “se consideran [...] atendiendo a la relación que entre sí guardan en el habla” (pág. 30). La definición de pronombre que se realizaba al inicio del capítulo se descubría posteriormente, en el párrafo siguiente, que correspondía en realidad con la definición de pronombres personales (“Por designar las personas gramaticales, se denominan *personales*”, pág. 28). Pero esto no sirve para el *Epítome*, que aplica la misma definición para todos y que, al preguntar por la significación especial de los pronombres, ha contestado que “Significan la persona gramatical, ya simplemente, ya añadiéndole alguna otra idea de situación, posesión, etc.” (pág. 14). Se deduce de esta segunda pregunta que todos los pronombres significan la persona, por lo que resultaría incoherente afirmar después que cuatro de los seis tipos expuestos no se corresponden con la definición inicial. Como vemos, el *ERAE* parece mantener la misma teoría que la

GRAE de 1917, pero no es así. Al quedarse con la definición de pronombre personal y aplicarla a todos los pronombres, establece una incoherencia respecto de su obra de referencia, que trata de paliar suprimiendo la agrupación de varios tipos en el de correlativos. Pero la desviación de la doctrina está ahí, a pesar de la reestructuración aparente.

Aún hay más novedades. Se suprimen las explicaciones sobre declinación de pronombres y la tabla que la mostraba. El problema es que ahora solo se enuncian las formas tónicas que antes correspondían al nominativo, en masculino y femenino y en singular y plural, pero quedan las formas átonas sin mostrar, así como algunas tónicas (*mí, conmigo*, etc.) por lo que el alumno no puede identificarlas como pronombres. Es cierto que parece un avance abandonar el tradicional sistema de casos y suprimir los cuadros que solo aportaban preposiciones, pero es un error la supresión de formas pronominales tan importantes, que quedan sin presentar/aparecer ni clasificar en el *ERAE* y que sí aparecen enumeradas, por supuesto, en la *Gramática* de 1917.

De esta supresión se deriva otra: ya no se pregunta por la doble forma de acusativo singular *le, lo*. Quedan así sin aclarar cuestiones de uso como el leísmo, pues no solo no se explican sino que ni siquiera se da pie al maestro para hacerlo. Igualmente se elimina la pregunta sobre las contracciones *al, del*. Estas observaciones, que eran propias del *ERAE* (y no estaban en la *GRAE*) parecían tener en cuenta a los destinatarios específicos de la obra escolar y por eso atendían el uso y le daban a las explicaciones un carácter práctico, que permitía a los niños usarlas para expresarse mejor, de una forma más ajustada a la norma. Con estas supresiones, el capítulo del pronombre se vuelve más teórico, con una función meramente clasificatoria, y menos descriptivo de la lengua.

También hay añadidos, como la denotación de “propiedad” de los pronombres posesivos, la exposición de todas las formas plurales de los mismos (y no solo de las primeras, acompañadas de un “etc.”), la inclusión de ejemplos dobles (en masculino y en femenino) en la demostración de cómo se apocopan los posesivos ante sustantivo...

Y, por supuesto, los que son consecuencia de la inclusión de una nueva clase de pronombres: la definición y ejemplificación de *pronombres interrogativos* (“Los que

sirven para preguntar; como *¿quién?, ¿qué?, ¿cuál?, ¿cuyo?*”), y una pregunta sobre distinción entre pronombres relativos e interrogativos (de los que es dice que “éstos solo se emplean en las preguntas, se pronuncian con mayor fuerza y llevan, por lo tanto, acento ortográfico en la escritura”).

Entre los ejemplos de pronombres indefinidos (antes “indeterminados”), se incluyen ahora también al final *algo* y *nada*, lo que provoca que en la frase siguiente, donde se decía “los dos últimos”, haya que especificar que se trata de los pronombres *cualquiera* y *quienquiera*, porque ya no son los últimos.

Por último, se añade una pregunta al final del capítulo, sobre si es necesaria alguna advertencia más, en cuya respuesta se explica que “algunos se emplean como adjetivos. Así, el vocablo *este* es pronombre cuando decimos ÉSTE *no sabe leer*, y es adjetivo si lo usamos con un sustantivo, diciendo, por ejemplo, ESTE *hombre no sabe leer*”.

* * * * *

En 1929 la explicación del pronombre se apoya con nuevos ejemplos, desarrollados, que en este caso se anteponen incluso a la definición. Aunque más bien podríamos decir que esta edición combina las diferentes definiciones dadas hasta ahora, pues comienza el capítulo diciendo que “Las personas o las cosas no sólo se designan por su nombre, sino también por palabras que substituyen al nombre” (pág. 17), recordando a las definiciones del siglo anterior, que consideraban al pronombre un sustituto del nombre. En el siguiente párrafo, después de los ejemplos, da lo que podríamos llamar la definición oficial, y ahí sí que dice que es “La palabra o parte de la oración que designa las personas o cosas sin dar el nombre de ellas”. También hay que destacar que se ha suprimido cualquier referencia a la persona gramatical en esta parte introductoria.

Después se exponen las clases de pronombres, mediante distintos subapartados: “Pronombres personales”, “Pronombres posesivos”, “Pronombres demostrativos”, “Pronombres relativos”, “Pronombres interrogativos” y “Pronombres indefinidos”. Como se ve, se ha alterado el orden, pero se mantienen las mismas clases.

Las explicaciones de cada uno de los tipos son un poco distintas de las que se daban en ediciones anteriores, en que estaban también condicionadas por la forma dialogada. En esta ocasión se apoyan más en los ejemplos para hacerse entender, y ya después de eso, se ofrecen las distintas formas de los pronombres de cada clase. En el caso de los pronombres personales, se empieza la explicación aclarando que hay ocasiones en que se usan para evitar la repetición del nombre (como había afirmado la *GRAE* durante muchos años, generalizando, aunque dejara de hacerlo a partir de 1917), pero que en otras se utilizan “para señalar la persona que habla o aquella a quien se habla, ya que en estos dos casos no se expresa el nombre” (pág. 17). Se introducen así las personas gramaticales, que habían desaparecido de la introducción. Siguen sin aparecer los pronombres personales átonos y los tónicos que se acompañan de preposición.

Los pronombres posesivos se relacionan con los personales (“A cada pronombre personal corresponde un posesivo”, pág. 18), porque también tienen persona gramatical (aunque esto no se diga explícitamente), además de afirmar que pueden acompañar a un nombre y entonces “hacen respecto de éste el oficio de adjetivos determinativos”. Es curioso que el *ERAE* los considere pronombres que pueden ejercer como adjetivos, cuando la *Gramática* de 1928 afirma que “son adjetivos a la vez que pronombres” (y achaca a este hecho que tengan género y número) y llega a decir, tras hablar de las formas apocopadas, que “estos pronombres son generalmente adjetivos, pero a veces se substantivan” (pág. 38). Parece, pues, que esta obra considera que son más bien adjetivos que a veces adquieren entidad propia y se usan como pronombres, mientras que la obra escolar los clasifica como pronombres que pueden ejercer como adjetivos.

Sin embargo, en relación con este asunto parece haber mayor coherencia en el *Epítome*, pues mantiene una postura similar respecto de los demostrativos (“Estos pronombres se pueden usar también como adjetivos para determinar un nombre”, pág. 20), mientras que la *Gramática* de 1928 afirma de estos que “se convierten en adjetivos determinativos cuando van unidos al nombre” (pág. 40).

También es llamativo que en esta edición del *ERAE* hay explicaciones en letra de cuerpo menor, como una de un ejemplo en la que se dice que para evitar ambigüedades se suele en ciertos casos decir *de él, de ellos* en vez de *suyo*, otra sobre el

significado de los demostrativos aplicado no solo al espacio, sino al tiempo o al discurso (lo que es información novedosa), una más sobre cuándo se acentúan, otra sobre el carácter posesivo de *cuyo*, y otras sobre el uso de *cuyo* como interrogativo, *cualquiera* como adjetivo y el numeral *uno* como indefinido.

El cambio en la estructura hace más difícil que en otros casos cuantificar las diferencias, pero hay algunas informaciones o precisiones nuevas, como la que explica que hay pronombres que no se refieren especialmente a la persona gramatical (relativos, interrogativos e indefinidos), o la exposición detallada, pronombre a pronombre, de los distintos relativos, con sus características propias y ejemplos. En cuanto a la primera de estas precisiones, se observa una diferencia importante con la *GRAE*, que incluye en los correlativos (el *ERAE* no los llama así, aunque establezca la diferenciación) a los demostrativos. Por un lado, destaca la desviación respecto de la obra de referencia una vez que se establece que hay algunos tipos de pronombre distintos. Pero por otro, parece bien marcado que, si se trata de un grupo de pronombres que no se refieren a la persona, queden fuera los demostrativos, puesto que estos se definen como los que “indican la proximidad o lejanía de una cosa respecto de la persona que habla o de la persona con quien se habla” en cualquiera de las obras académicas. Sí se tiene en cuenta, pues, para su definición a la persona.

La edición del *Epítome* de 1929 muestra, por tanto, muchos cambios en la estructura y en el contenido de este capítulo, asimilando nuevos contenidos de la *Gramática*, pero manteniendo diferencias.

* * * * *

A la definición de pronombre, en la edición del *ERAE* de 1931, “que designa las personas o cosas *por una relación*³⁰⁷, sin dar el nombre de ellas” (pág. 18) se le hace, como puede verse, un añadido. Esta variación, no fácil de entender, por ciento, no aparece, sin embargo, en la *GRAE* del mismo año.

Después se pasa directamente a las clases de pronombres, porque las explicaciones sobre qué es y cuáles son las personas gramaticales se dan, como en la

³⁰⁷ La cursiva es nuestra, para marcar el añadido.

edición de 1929, junto a las de los pronombres personales. Y sin embargo se adelanta a esta especie de introducción del capítulo la explicación de que algunos pronombres funcionan a veces como adjetivos. Puesto que esto es un rasgo común a varias clases de pronombres (en otras ediciones se explicaba en los posesivos y los demostrativos, pero ahora no se especifica con qué clases ocurre, y los ejemplos corresponden a un demostrativo y un indefinido), parece lógico considerarlo información general y ofrecerla antes de la clasificación.

Los subapartados y el orden de explicación de las clases de pronombres coinciden también con la edición de 1929. Y no es lo único: también la definición de *pronombres relativos* se toma de ahí, así como la explicación de que “La persona o cosa que se expresa en la primera oración se llama antecedente”, aunque en 1931 se utiliza para ella un tamaño de letra menor (precisamente en 1929, cuando se usaba para muchos fragmentos la letra de cuerpo menor, esta información se consideraba lo suficientemente importante como para llevar el tamaño de letra estándar, el grande).

Por lo tanto, a pesar de que la estructura de la edición de 1931 vuelve a basarse en preguntas y respuestas, el contenido de este capítulo se basa mayoritariamente en la edición de 1929, con algún pequeño cambio.

* * * * *

La edición de 1938 es como la de 1929, tanto en forma como en contenido.

* * * * *

En resumen, en lo que al pronombre se refiere, podemos distinguir los siguientes modelos de *Epítome*:

Modelo de 1857: Reduce los contenidos teóricos de la *GRAE*-1854, que resulta mucho más ambiciosa desde el punto de vista de la descripción y ofrece algunas novedades respecto de su referente, como tablas de declinación distintas. Se centra sobre todo en los pronombres personales y ofrece algunas notas al pie sobre el uso.

Modelo de 1886: Aunque la mayor parte de los cambios son poco relevantes, son muy numerosos y afectan, por ejemplo, a las definiciones. La mayor parte persigue simplificar las explicaciones y conseguir coherencia y una estructura similares en las distintas clases de pronombres, que se van igualando en jerarquía.

Modelo de 1912: Con cambios escasos pero de calado, que afectan a las definiciones de pronombre y las de pronombres demostrativos y relativos, que se adaptan a las de la *GRAE*-1911. Se introduce además la idea de que el pronombre posee una significación propia, que corresponde con la persona gramatical; esta idea pervivirá durante años en la obra escolar.

Modelo de 1918: En la línea de la *GRAE*-1917, se modifica la definición de pronombre (que ya no se considera sustituto del nombre), se incluyen los interrogativos y se modifica la denominación *indeterminados* por la de *indefinidos*. Además, se suprime la declinación (ya no se habla de casos), lo que supone a su vez la desaparición de muchos pronombres personales (todos los átonos y muchos tónicos). También se introduce la precisión de que algunos pronombres pueden usarse como adjetivos.

Modelo de 1929: Con muchos cambios, tanto en estructura (que no es dialogada, tiene explicaciones en letra de cuerpo menor, etc.) como en contenido. Las explicaciones surgen a partir de ejemplos, ya desde la introducción, más prolija que las de ediciones anteriores. Las personas gramaticales no se explican en esa introducción general como hasta ahora, sino al hablar específicamente de los pronombres personales, y ello porque en este texto se recoge por vez primera la idea de que hay pronombres que no se refieren especialmente a la persona gramatical, refiriéndose a los relativos (explicados uno a uno), interrogativos e indefinidos.

Por lo tanto, este capítulo trata de adaptarse a las sucesivas ediciones de la *Gramática*, cambiando para ello las definiciones y algunas explicaciones (especialmente, cuando se publican ediciones jalón de la *GRAE*), pero sin que esa adaptación llegue a ser nunca completa, por lo que a veces se producen disonancias entre la obra extensa y la escolar.

II. 3. 5. Verbo

El verbo es la otra parte de la oración (junto con el nombre) a la que el *Compendio* y la *Gramática* dedican varios capítulos, y aunque el *Epítome* solo le dedica uno, es, con dieciocho páginas (de la 29 a la 47), con mucho el más extenso de la obra.

Comienza, como los del resto de las partes de la oración, con la definición. Esta es de tipo semántico³⁰⁸: “*Verbo* es una parte de la oración que significa la esencia, estado, existencia, acción, designio, o pasión de los seres vivientes y de las cosas inanimadas” (pág. 29). Aunque con algunas palabras en distinto orden, corresponde exactamente con la que proporciona la *Gramática* de 1854 (pág. 45). De esta definición (y de otras similares cuyos autores siguen los dictados académicos) dice Calero Vaquera (1986: 104) que “parecen estar elaboradas *ad hoc*, es decir, para que abarquen los significados tan dispares y, en no pocas ocasiones, contrarios de los diferentes verbos castellanos”. Gómez Asencio (1981: 188 y 189) ya había hecho una valoración similar (“dan la impresión de estar construidas *ex profeso* de manera que en ellas tengan cabida todos los tipos semánticos de verbos”) y señalaba que este tipo de caracterización es propia de “las gramáticas más ligadas a la tradición”. Efectivamente, no parece una definición muy precisa, ya que es una enumeración de posibles significados, y podemos añadir que tampoco es clara para servir de criterio a niños de primera enseñanza, pero era la esperable en el *Epítome*, ya que, como decimos, era la defendida por la Academia y seguida mayoritariamente por los gramáticos de la época, como ha estudiado Zamorano Aguilar (2002)³⁰⁹.

A continuación se presentan, numerados, los seis tipos de verbos según su significado anteriormente mencionados, para ofrecer ejemplos de cada uno de ellos (a veces más de uno para cada tipo). Con estos ejemplos, que no están en la *Gramática*, trata la RAE de suplir esa poca claridad o excesiva abstracción de la definición; como lo normal es que al niño los conceptos como *esencia* o *existencia* le

³⁰⁸ Según la clasificación de Zamorano Aguilar (2003a: 295), seguiría un criterio semántico-nocional.

³⁰⁹ Este autor, que este otro trabajo estudia unas 24 obras del periodo, observa que siete de ellas (29'2%) definen verbo como *parte de la oración* (denominación solo superada por el término *palabra*, usada en nueve casos) y que cinco (16'67%) usan el verbo *significar* (el segundo más utilizado después de *expresar*, que aparece en ocho obras), lo que conlleva una concepción claramente semántica y tradicional del verbo y puede ser muestra también de la influencia en otros gramáticos de la doctrina académica.

resulten oscuros, se trata de ofrecer oraciones con verbos concretos para que, sin explicarle tampoco lo que significan, el alumno pueda deducir o aproximarse a lo que la definición inicial hace referencia. Por ejemplo, si el niño no comprende lo que quiere decirse con *designio*, deberá deducirlo del siguiente ejemplo: “Si *quieres* ser feliz, acostúmbrate á refrenar tus deseos”. El intento pedagógico es reseñable, aunque no parece que su resultado fuese excesivamente clarificador.

Después se hace la división del verbo en cuatro clases: sustantivo (verbo *ser* únicamente), activos (cuya acción “ha de pasar a otra cosa o persona”), neutros y reflexivos (grupo en el que incluye también los recíprocos).

Estas dos páginas del *Epítome* se reducen a menos de una en la *Gramática*, que no se ha extendido tanto en la definición de verbo y ha unido en el mismo párrafo las explicaciones sobre los tipos de verbos, aunque luego esta dedica algo más de otra página exclusivamente al verbo *ser*. De hecho, en un comienzo, la *GRAE* solo distingue tres tipos de verbos: activos o transitivos, neutros o intransitivos y recíprocos, también llamados reflexivos o reflejos³¹⁰. De todas las denominaciones posibles que ofrece la *Gramática*, el *Epítome* ha simplificado escogiendo solo una para cada clase. Lo curioso es que en el último grupo no se haya quedado con la primera opción, como en el resto, sino que haya optado por denominarlos reflexivos, lo que resulta en realidad más coherente, pues la definición principal que se da de ellos coincide con la de ese término: “aquel cuya acción afecta á la misma persona que le rige” (*GRAE* 1854: 45); “expresa una acción que recae sobre el mismo sujeto que la produce ó se cumple en él” (*ERAE* 1857: 30). Es más, el *Epítome* recoge más adelante la posibilidad de llamarlos también recíprocos “porque á veces expresa una acción recíproca, es decir, en que dos ó varios sujetos la producen y la reciben” (págs.. 30-31), mientras que la *Gramática* no explica esta opción ni la menciona.

Además, la *GRAE* añade otra división de los verbos, en auxiliares, regulares, irregulares, defectivos, impersonales, simples, compuestos y frecuentativos, que deja sin explicar por el momento.

³¹⁰ Del verbo *ser* habla en un apartado posterior y dice de él que “los gramáticos llaman *sustantivo*”. No deja claro si está de acuerdo con esa denominación, pero lo que sí se observa es que, como solo hay un verbo sustantivo, esta no ha sido considerada una clase de verbos.

El *Epítome* pasa luego a las variaciones del verbo, o lo que es lo mismo, a su conjugación, según el modo, el tiempo³¹¹, el número y la persona. Todas estas nociones, explicadas en el manual en un par de páginas, tienen en la *GRAE* sus propios subapartados, así como otros temas no tratados en el libro escolar (o tratados muy por encima), como el verbo *ser*, el gerundio, el verbo *haber* (con sus diferentes acepciones)...

En el *ERAE*, los cuatro modos aparecen definidos y ejemplificados³¹². Las definiciones son similares a las de la *Gramática*, pero se han cambiado los ejemplos. En concreto, la del indicativo recuerda bastante a la definición inicial de verbo, pues de él se dice que “manifiesta ó indica la existencia, esencia, estado, acción, designio ó pasión de las personas ó cosas”³¹³ (pág. 31). Esta definición va acompañada de una curiosa nota al pie, claramente dirigida al maestro: “*Padecer* y *pasion* son términos gramaticales que se emplean respecto del objeto de la acción del verbo. Explíquese esto bien á los niños”. En primer lugar, parece que la *pasión* no es realmente un significado del verbo (que sigue siendo de acción), sino del objeto que lo acompaña cuando va en pasiva, lo que hace aún más confusa la definición inicial de verbo. En segundo lugar, no estamos seguros de que todos los maestros entendieran esta nota al pie –ciertamente críptica– ni mucho menos que supieran cómo se podía explicar esto “bien á los niños”, cuando ni siquiera la Academia mostraba cómo o daba indicaciones sobre cómo hacerlo.

En cuanto al modo imperativo, también la definición es similar, pero varía en el último término. Dice el *Epítome* que es “aquel modo con que se manda, ruega ó exhorta” (pág. 31). La *Gramática* cambiaba *exhortar* por *disuadir* (pág. 47), que aporta un matiz distinto, casi opuesto. Además, en la *GRAE* aparecía una larga nota al pie sobre el uso con este mismo valor del presente de subjuntivo e, incluso, del infinitivo que, por supuesto, se omite en el *ERAE*.

La definición de subjuntivo está, lo que era de esperar, bastante simplificada, puesto que simplemente se dice que “es un modo que siempre se refiere al

³¹¹ También añade aquí, quizá a raíz del tema de la conjugación, que los verbos *haber* y *ser* se llaman auxiliares “porque sirven para expresar los tiempos compuestos de otros verbos.

³¹² Lo que no se define, a diferencia de en la *Gramática*, es el *modo* en sí mismo.

³¹³ La *GRAE* añade que lo manifiesta “directa y absolutamente, y con más ó ménos proximidad” y sin embargo abrevia y no menciona las seis cosas que puede indicar, sino que lo deja en tres y deja el resto como conocidas (“&c.”), precisamente porque aparecían en la definición inicial.

significado de otro verbo expreso ó sobreentendido en la oracion” (pág. 31), frente a las explicaciones de la *Gramática*: “es un modo ménos determinado y absoluto que el indicativo, pues no puede usarse sin otro verbo expreso o tácito, colocado ántes ó despues, el cual puede ser el mismo en diferente modo y tiempo, y aun puede también ser otro subjuntivo” (págs. 47-48). Esto excede ya la mera definición, pues da una serie de explicaciones sintácticas consideradas innecesarias en el *Epítome*.

Algo similar sucede con el infinitivo, pues el *ERAE* se queda con la primera oración de ese párrafo en la *Gramática* (“expresa su significacion sin limitarse á determinados tiempos, números ni personas”, *ERAE*-1857: 32) y suprime todas las explicaciones sobre necesidad de acompañar a otros verbos, los tipos de infinitivo, la analogía con otros tiempos de otros modos y la pertenencia al infinitivos del gerundio y los participios.

Como vemos, el *Epítome* no se desvía excesivamente de su modelo, la *Gramática* de 1854, aunque sí realiza simplificaciones y alguna modificación y, como decíamos, usa nuevos ejemplos. Esto es curioso, porque los ejemplos de la *GRAE* no resultaban complicados, pero se decide cambiarlos por otros con temática más variada (lo que en ocasiones exige un léxico más preciso y complicado) y, en ocasiones, religiosa³¹⁴.

Y, como sigue a la *GRAE*, se muestra incoherente en los criterios de definición, puesto que opta por la semántica para el indicativo y el imperativo, pero vemos definiciones sintácticas (de dependencia respecto de otros verbos) o formales (sobre la variación de tiempo, número y persona) para los modos subjuntivo e infinitivo.

En cuanto a los tiempos, explicados uno a uno en la *Gramática* en un apartado específico, titulado precisamente “Tiempos del verbo” (págs. 48-52), el *Epítome* solo dice que “son tres en realidad: *presente*, *pretérito* ó pasado, y *futuro* ó venidero; pero estos dos últimos se subdividen en otros varios, como se verá en los ejemplos de las conjugaciones. Se limita, por tanto, a que los niños memoricen sus

³¹⁴ Por ejemplo, en el indicativo, se mantiene *yo soy*, pero se sustituyen “*tú leías; aquel escribió; cesará el frío*” por “*Tú trillabas.- El leon rugió.- Se eclipsará la luna*”. En el imperativo, “*Lleva esa carta; Animate; Déjate de locuras; Valedme, cielos!*” son cambiados por “*Amad á vuestros enemigos.- Perdonanos nuestras deudas.- Aplícate al trabajo*”. La larga lista de ejemplos de subjuntivo se convierte en el *Epítome* en “*Dice que vengas.- Cuando pueda iré.- Pluguése á Dios que fuera mañana*”. Y los infinitivos *amar* y *callar* de la *GRAE* son sustituidos por “*Andar herborizando.- Haber simpatizado*” en el *ERAE*. Podríamos suponer que la intención de todos estos cambios fuera la ampliación del vocabulario de los alumnos.

formas a través de las tablas, ya que no da ninguna indicación sobre su uso o sus valores, las diferencias entre utilizar uno u otro pretérito, etc.

Y de los números y personas, aparte de indicar cuáles son, se ofrece una nota que aclara que “No es indispensable que los nombres ó pronombres acompañen á cada persona del verbo: se ponen aquí en tiempo presente para norma de los demás”. Es cierto que en español resulta a menudo innecesario explicitar el sujeto y que en las tablas de los verbos solo tendrían que aparecer verbos, pero no se hacía así en la *Gramática*, que ofrece los pronombres en todos los tiempos de todos los verbos que presenta conjugados.

Sin más presentación, en el *ERAE* se pasa a los cuadros de conjugación, siempre en el siguiente orden: modo indicativo (presente, pretérito imperfecto, pretérito perfecto, pluscuamperfecto, futuro imperfecto y futuro perfecto), modo imperativo, modo subjuntivo (presente, pretérito imperfecto, pretérito perfecto, pluscuamperfecto, futuro imperfecto y futuro perfecto) y modo infinitivo. Todos los tiempos, al igual que en la *GRAE*, aparecen uno debajo de otro, con una columna para las formas en singular y otra para las formas de plural, salvo en los pretéritos imperfecto y pluscuamperfecto de subjuntivo (por una cuestión de espacio, como se verá a continuación).

Algunos de los tiempos tienen variedad de formas: el pretérito perfecto de indicativo incluye, además de la forma que actualmente conocemos con ese nombre (*he cantado*), lo que hoy se denomina pretérito indefinido o perfecto simple (*canté*) y pretérito anterior (*hube cantado*); en el pretérito imperfecto de subjuntivo, además de las dos formas que aún mantiene hoy en día (en *-ra* y *-se*), se recoge lo que hoy llamaríamos condicional (en *-ría*); y del mismo modo, el pluscuamperfecto de subjuntivo, además de la doble forma esperable desde la perspectiva actual, contiene el condicional compuesto de nuestros días.

Como decimos, en todo esto sigue en *ERAE-1857* a la *GRAE-1854*, variando únicamente la presencia de pronombres (ya hemos dicho que en el *Epítome* solo aparecen en el presente de indicativo, en imperativo y en el presente de subjuntivo) y las notas al pie. Respecto a estas últimas, la *Gramática* incluye varias en la página 57, sobre el escaso uso de verbo *haber* como activo (que, a pesar de eso, aparece conjugado en primera posición en ambas obras), sobre la habitual supresión

de los pronombres (algo que el *ERAE* había mencionado en otra nota previa) y sobre el poco uso del imperativo del verbo *haber*, especialmente de sus primeras y terceras personas. También hay otra en la página 58, más interesante, que explica que no se ofrecen los participios de los verbos incluidos en el modo infinitivo (al que se ha dicho que pertenecen) porque ocuparán un capítulo separado. Esto, que no se ha dicho en el *Epítome*, tampoco se explicará en ninguna nota, ni (como veremos) en el capítulo dedicado al participio, por lo que los alumnos de primera enseñanza lo perciben como una clase de palabra completamente independiente y no como un tiempo más de los verbos que exige especial atención. La última nota al pie de las tablas de la *GRAE* acompaña al cuadro de conjugación de *haber* como auxiliar (pág. 59) y advierte de que dicho verbo carece de los tiempos que no aparecen en ese cuadro.

Por su parte, el *ERAE* solo ofrece una nota, muy diferente de las anteriormente explicadas, pues está de nuevo relacionada (como en otros capítulos) con el correcto uso del lenguaje, con una proscripción tocante a la norma. Dice lo siguiente: “El añadir una *s* á esta terminacion diciendo *hubistes, fuistes, estuvistes, trillastes, cosistes, disuadistes, &c.*, es una fea vulgaridad. Nunca la usaron así nuestros buenos autores, sino como segunda persona de plural: *amastes*, por contraccion de *AMASTEIS*. Si alguna vez se halla en singular, indudablemente es errata de imprenta”. Apelando al criterio de autoridad, o en su defecto a errores de los impresores, se corrige un posible uso desviado en la conjugación. Esta previsión, aunque no aparezca en la *GRAE*, indica que era una «falta» habitual y el hecho de que aún hoy siga siéndolo nos muestra que la Academia y los maestros no tuvieron mucho éxito tratando de evitarlo.

Los verbos escogidos para ofrecer conjugados son cinco en el *Epítome*: los dos auxiliares, *haber* y *ser*, por una parte, y los tres paradigmas de las tres conjugaciones regulares, ejemplificados con los verbos *trillar*, *coser* y *disuadir*, por otra. La *Gramática*, por su parte, había conjugado *haber* doblemente (como activo y como auxiliar³¹⁵) y, tras el verbo *ser*³¹⁶, ofrecía como modelos *amar*, *temer* y *partir*. Ofrecerá

³¹⁵ La conjugación como impersonal se considera innecesaria, puesto que ya se ha explicado que en ese caso tiene solo “la tercera persona de singular en todos sus tiempos”

³¹⁶ Explica luego, además, que funcionan igual otros verbos auxiliares como *tener* o *deber*, por lo que se van introduciendo más ejemplos.

muchos otros verbos conjugados, al menos en parte, en el siguiente capítulo, sobre verbos irregulares, pero de estos no aparece ninguno en el *Epítome*.

El *ERAE* ofrece la conjugación completa de los dos verbos auxiliares³¹⁷ y da una única explicación adicional: “cuando el verbo *Haber* es auxiliar carece de las formas y tiempos compuestos, es decir, en que entra el participio: tampoco tiene modo imperativo”.

Los otros tres aparecen precedidos de una pequeña introducción, en la que se explica que hay tres conjugaciones de verbos regulares y se definen los conceptos *radical*, *verbo regular*, *verbo irregular* y *conjugación*. Curiosamente, todos estos términos se explican cuando ya se ha presentado la conjugación de dos verbos.

Tras los tres cuadros de tan peculiares ejemplos, y antes de cerrar el capítulo, el *Epítome* se detiene a definir los que se entiende por verbos defectivos y por verbos impersonales.

Pero sobre todo llama la atención el cambio en los paradigmas de los verbos regulares, ya que para la *GRAE* de 1854 se habían seleccionado los verbos *amar*, *temer* y *partir*, que son los que, por regla general, se han mantenido hasta la actualidad como ejemplos prototípicos de las tres conjugaciones. Estos tres verbos son bastante habituales, cercanos para cualquier hablante, incluidos los niños, y fueron también usados en los cuadros de conjugación del *Compendio* de 1857. Sin embargo, para el *Epítome* se seleccionan nuevos verbos, y estos, en lugar de ser aún más fácilmente comprensibles para los alumnos, son verbos menos accesibles y seguramente menos útiles, especialmente uno tan abstracto como *disuadir*. Por tanto, al escoger los nuevos paradigmas no parece que se haya pensado mucho en los destinatarios.

Todas las demás informaciones que la *GRAE* aporta sobre el verbo son eliminadas en la redacción del *Epítome*, y no solo subapartados secundarios como el referido a “uso antiguo de algunos tiempos” (también suprimido en el *Compendio*), sino capítulos enteros, como el de los verbos irregulares (en el que se ofrece la conjugación de varios verbos irregulares de cada terminación, y listas con otros

³¹⁷ Como hemos dicho, la *GRAE* ofrece todos los tiempos de *haber* como activo, pero en su conjugación como auxiliar faltan muchos, de los que carece, según aclara en nota al pie. El *ERAE*, al no distinguir dos tipos de *haber*, opta por ofrecer todos los tiempos, lo que no parece que sea la opción más práctica: como dice la *Gramática*, *haber* como verbo activo se usa rara vez, por lo que los tiempos de los que carece como auxiliar para ser memorizados por el niño resulta poco útil.

verbos que sufren la misma irregularidad) y el de los verbos impersonales, defectivos, compuestos y frecuentativos. En este caso no ha habido tanto una selección de contenidos de los diferentes capítulos como una reducción drástica por medio de la eliminación de aquellos considerados secundarios, o menos básicos. Los contenidos recogidos en el *ERAE* son un resumen de los expresados en el capítulo VIII de la *Gramática*, y los capítulos IX y X de esta han sido suprimidos por completo.

* * * * *

Los cambios realizados en 1858 por la Academia en este capítulo son los siguientes:

(I) Los ejemplos con los que comienza, de los distintos tipos de significado que puede tener un verbo, se mantienen en la nueva edición, aunque se invierte el orden del segundo y el tercer grupo (en 1857 el significado de estado precedía al de existencia; en 1858 es al revés, tanto en la definición como en los ejemplos), y se cambia (reformándola, no sustituyéndola) una de las frases: “La holgazanería *entontece* a los hombres” se convierte en “la holgazanería *enerva* a los hombres”. Esta frase aparece en el grupo 4º (el de acción), pero también, transformada en pasiva, en el 6º (pasión), y en este segundo grupo se produce el mismo cambio de verbo.

Ninguno de estos cambios tiene su origen en la nueva edición de la *Gramática* de 1858, puesto que esta mantiene en la definición un orden diferente de los distintos significados³¹⁸ y carece, como ocurría con la edición de 1854, del listado de ejemplos.

(II) El nuevo *Epítome* introduce también un nuevo término, no utilizado en la edición anterior: *transitivo*. Lo hace al definir *verbo activo* como “acción transitiva”, nombre que justifica después con la anterior definición de ese tipo de verbo: “pasa a otra cosa o persona, como *purificar* y *enervar*, usados en el 4º ejemplo”³¹⁹.

³¹⁸ Curiosamente, este orden no coincide ni con la *GRAE*-1854, pues coloca el significado de *existencia* en primer lugar, adelantando al de *esencia* (que era el primero en la edición anterior), ni con el del *ERAE* de 1857 ni con el de 1858, por lo que nos encontramos con que cada obra presenta un orden diverso del mismo contenido.

³¹⁹ Por supuesto, en la edición de 1857 se decía “*purificar* y *entontecer*”, porque esos eran los verbos usados en el ejemplo 4º de ese manual.

Este término sí se utilizaba en la *Gramática* en ediciones anteriores y, en este caso, se equipara así esta definición a la de verbo neutro, para el que usa (y usaba ya en la edición de 1857) el término *intransitivo*.

(III) Se introduce una nota al pie junto a los ejemplos de verbos neutros (*respirar* y *vivir*), que precisa que “*Respirar* se usa frecuentemente como activo, y *vivir* algunas veces”, y recomienda acudir a la página 69³²⁰. Vemos, por tanto, que se establece una relación entre las partes de la analogía y la sintaxis, y no deja de llamar la atención que para el texto escolar se hayan elegido como ejemplos de verbos neutros precisamente algunos que no son los más prototípicos, a diferencia de la *Gramática*, que propone *nacer* y *morir*.

(IV) Al párrafo sobre el imperativo se le añade una frase más entre paréntesis, que explica que “carece de la primera persona del singular”.

Este cambio sí corresponde con un añadido de la *GRAE*-1858 frente a su antecesora de 1854, pues la *Gramática* (1858: 47) da esta misma información tras la definición y los ejemplos, aunque sin ponerla entre paréntesis (y además reduce a menos de la mitad la nota al pie que acompañaba a este párrafo, suprimiendo todas las explicaciones sobre usos con valor imperativo del infinitivo o el indicativo).

(V) En uno de los ejemplos del modo subjuntivo, sin que alcancemos a imaginar un motivo, las formas en *-ra* y *-se* del pretérito imperfecto de subjuntivo se intercambian, pasando de decir “*pluguiese* a Dios que *fuera* mañana” a decir “*pluguiera* a Dios que *fuese* mañana”.

(VI) En los cuadros de conjugación, en el apartado del pretérito perfecto del verbo *haber*, además de las formas *hube* (actual pretérito perfecto simple o indefinido) y *he habido* (lo que hoy en día seguimos llamando pretérito perfecto compuesto), se introduce junto a la segunda, como equivalente (separando el auxiliar por la conjunción disyuntiva *o*), la forma *hube habido* (el actual pretérito anterior).

En la edición de 1857 aparecían ya las tres formas en los cuadros de los verbos *ser*, *trillar*, *coser* y *disuadir* (es decir, en el resto), pero no en el del verbo *haber*. Y, de hecho, en la *Gramática* (que también las recoge para los verbos regulares) siguen sin aparecer en 1858, puesto que el verbo *haber* como activo se presenta con

³²⁰ En ella comienza el capítulo sobre el régimen, y uno de los ejemplos usa *respirar* como transitivo: “*Las hojas de las plantas respiran EL AIRE de la atmósfera*”.

las mismas posibilidades que daba el *ERAE*-1857 (*hube* y *he habido*) y como auxiliar se presenta únicamente con la primera de ellas.

Lo que se está haciendo en 1858 en el *Epítome* es sistematizar aún más las tablas de conjugación (tendencia que ya veíamos en la edición anterior), manteniendo todas las personas, números, tiempos y modos en todos los verbos para evitar las irregularidades o las casillas vacías a los niños.

(VII) Como excepción, elimina de los cuadros de conjugación todas las primeras personas de singular del modo imperativo, para que estén en consonancia con su afirmación anterior (uno de los añadidos ya comentados) de que el modo imperativo carece de esta forma. Sin embargo, esta “inexistente” forma aparecía en los cuadros de la edición anterior...

Esta supresión es paralela a la de la *Gramática*, que también recogía la primera persona en las tablas de 1854 y las elimina en 1858.

(VIII) A la definición de verbo defectivo se añaden ahora ejemplos (“como *soler, erguir, yacer* & c.”), y a la de verbo impersonal se suman dos más (“*hay, habrá*”), pero la redacción del resto del párrafo permanece intacta. Sigue pareciendo insuficiente explicación para los niños y más si se compara con las que ofrece la *GRAE*, que sigue dedicando un capítulo (el X) a estos verbos (y a los compuestos y frecuentativos).

(IX) Como en el resto de los capítulos, se hacen preguntas al final, esta vez más numerosas, tal y como se recoge en la tabla que sigue.

* * * * *

En este capítulo de 1861 se efectúan muchos cambios, pero la mayoría afectan únicamente a los ejemplos, y los restantes, a la redacción³²¹.

³²¹ Mediante la eliminación de trozos de alguna definición o explicación (como “y sus cualidades, sin atribuirles acción ni aun estado” al definir verbo sustantivo, y “así llamada porque” en la de activo, o la explicación sobre que algunos verbos neutros pueden actuar como reflexivos y los activos como recíprocos, o la definición de conjugación), o el añadido de otras (como el precisar que los tiempos presente, pasado y venidero “en gramática se llaman *presente, pretérito y futuro*”).

Capítulo IV. Del verbo	
1858 (21)	1861 (35)
¿Qué es <i>verbo</i> ?	¿Qué es verbo?
Oigamos ejemplos de las varias significaciones del verbo.	
	En cuántas clases se dividen los verbos?
¿Cuál es el verbo <i>sustantivo</i> , y por qué se llama así?	¿Cuál es el verbo <i>sustantivo</i> ?
¿Qué es verbo <i>activo</i> ?	¿Cuáles son los <i>activos</i> ?
¿Qué es verbo <i>neutro</i> ?	¿Cuáles son los <i>neutros</i> ?
¿Qué es verbo <i>reflexivo</i> ?	¿Cuáles son los <i>reflexivos</i> o <i>recíprocos</i> ?
	Y <i>recíprocos</i> ?
¿Qué es <i>conjugación</i> ?	¿Qué es conjugación?
¿Cuántos y cuáles son los <i>modos</i> ?	¿Cuántos son los modos?
	¿Cuál es el <i>indicativo</i> ?
	¿Cuál es el modo <i>imperativo</i> ?
	¿Tiene el modo imperativo las tres personas de singular y tres de plural?
	¿Cuál es el modo <i>subjuntivo</i> ?
	¿Cuál es el modo <i>infinitivo</i> ?
¿Cuántos y cuáles son los <i>tiempos</i> ?	¿Cuántos son los tiempos?
	¿Por qué dice Vd. en realidad?
¿Cuándo se llaman auxiliares los verbos <i>haber</i> y <i>ser</i> ?	¿Cómo se llaman los verbos <i>haber</i> y <i>ser</i> cuando sirven para formar los tiempos de otros verbos?
¿Cuántos son los <i>números</i> para el verbo?	Los números, de que hemos tratado en los nombres, ¿tienen que ver con los verbos?
¿Y las <i>personas</i> ?	¿Y las personas?
¿Cómo se conjuga el verbo <i>haber</i> ?	¿Quiere Vd. conjugar el verbo <i>haber</i> ?

¿Se conjuga siempre lo mismo el verbo <i>haber</i> ?	¿Se conjuga lo mismo este verbo cuando es auxiliar?
¿Cómo se conjuga el verbo <i>ser</i> ?	Quiere Vd. conjugar el verbo <i>ser</i> ?
¿Cuántas son las conjugaciones de los verbos <i>regulares</i> , y cómo se distinguen?	¿Cuántas son las conjugaciones de los verbos regulares? En qué se distinguen unas de otras? ¿Cómo consideramos dividida la palabra que expresa un verbo?
¿Qué son letras <i>radicales</i> ?	Cuáles son las letras radicales? ¿Cuándo diremos que un verbo es regular?
¿Cómo se distinguen los verbos <i>irregulares</i> ?	Y cuándo diremos que es irregular?
Pongamos ejemplos de las tres conjugaciones de verbos irregulares.	Pues según eso, los verbos <i>haber</i> y <i>ser</i> ¿serán irregulares? ¿Quiere Vd. conjugar el verbo <i>amar</i> ?
¿Qué son verbos <i>defectivos</i> ?	Cómo conjuga Vd. el verbo <i>temer</i> ?
¿Qué son verbos <i>impersonales</i> ?	¿Me conjugará Vd. el verbo <i>partir</i> ?
	¿Qué son verbos defectivos?
	¿Qué son verbos impersonales?
	Por qué se llaman impersonales?

En los grupos de posibles tipos de verbos según su significado, se cambian los ejemplos de los grupos 4º (que además pasa a ser 3º)³²² y 6º (que, como ya hemos dicho, son los mismos transformados en pasiva) y se secciona uno del 2º grupo³²³. Esto afecta a las definiciones de verbo sustantivo y de verbo activo, que se sirven de los nuevos ejemplos.

³²² Los nuevos son “Los ríos *inundan* los valles” y “Los árboles *atraen* la humedad”.

³²³ Hemos subrayado la parte seccionada: “El cristal es duro aun siendo frágil, porque no es flexible”.

También se cambian los ejemplos de verbos neutros (por *nacer*, *morir*³²⁴), de reflexivos (*arrepentirse*, *condolerse*³²⁵), de recíprocos (*cartearse*, *concertarse*, *tutearse*³²⁶) y algunos de los de los modos indicativo (*trillabas* por *amabas*), subjuntivo e infinitivo. En la mayor parte de los casos se trata de ejemplos más claros o cercanos. Algunos, como los de los verbos neutros y los reflexivos, se obtienen incluso de la *Gramática*.

También se cambian los paradigmas de los verbos regulares, para adoptar los usados por la *Gramática* extensa y el *Compendio*, es decir, por el resto de las obras gramaticales de la Academia, con las que pasa a guardarse mayor homogeneidad a este respecto: *amar*, *temer*, *partir*³²⁷, también más cercanos y claros para los alumnos.

En cuanto al contenido, no hay diferencias. Las preguntas ‘nuevas’ de la edición del 61 son desgloses de las del 58, necesarias de nuevo para estructurar el texto: no sería posible dar respuestas tan largas como las que exigirían las preguntas del 58, porque se dificultaría la memorización por parte de los niños (objetivo que creemos que se busca con el diálogo), y se hace necesario introducir nuevos interrogantes que guíen al alumno en la lectura y, sobre todo, en el aprendizaje.

* * * * *

En 1863, en la página 29, se unen las explicaciones de los verbos reflexivos y recíprocos en una sola respuesta.

* * * * *

En 1870 en este capítulo, a pesar de ser el más extenso del *Epítome*, no hay cambios destacables. Aunque hemos encontrado algunos.

El más importante, la supresión de la información sobre números y personas, seguramente relacionada con el hecho de que al explicar la variación según el

³²⁴ Hemos de suponer que buscando verbos que carezcan de un posible uso transitivo, como ocurría con los anteriores.

³²⁵ Como puede observarse, los ejemplos corresponden a verbos que hoy en día no consideraríamos como propiamente reflexivos.

³²⁶ Aquí, aparte de cambiar los ejemplos, se sustituyen frases completas por infinitivos.

³²⁷ De donde igualmente se deduce que para elaborar este modelo no se tuvieron en cuenta únicamente las ediciones anteriores del *Epítome*, sino también la *Gramática* extensa vigente.

número en las *Nociones preliminares* de esta edición, se habían incluido, como vimos, ejemplos de verbos.

Los demás:

(I) La eliminación de un ejemplo del significado de pasión de los verbos.

(II) El añadido de las palabras “directa y absolutamente” en la definición de *indicativo*, en la que también se eliminan tres de los posibles significados de un verbo (estado, designio y pasión) y se cambian los dos primeros ejemplos (“Yo soy”, “Tú amabas” se convierten en “Yo vivo”, “Tú eres”). Aunque los ejemplos no coinciden, la definición actual se parece más a la de la *Gramática*.

(III) La eliminación de la palabra *ya*, que acompañaba a *anochece*, uno de los ejemplos de verbos impersonales.

Llama la atención que haya tan pocos cambios en esta edición y, especialmente, que no se haya alterado la definición inicial del verbo, puesto que la *Gramática* publicada en 1870 ofrece una distinta de la de ediciones posteriores: “*Verbo* es una parte de la oracion que designa accion ó estado, con expresion de tiempo y persona”. Esta nueva definición, que sigue un criterio semántico-nocional-formal (Zamorano Aguilar 2003a: 295), introduce algunos de los accidentes del verbo como parte de su descripción, pero esto no tiene reflejo en la obra escolar.

* * * * *

En 1871, en la página 50, se hacen cambios en los ejemplos de verbos impersonales: *relampaguea* pasa a *relampagueaba*, en *hay* se introduce una nota al pie (que dice que “*Hay* es tercera persona de singular en el presente de indicativo del verbo *haber*, cuando se usa como impersonal”), y se sustituye *habrá* por *amanecerá*.

* * * * *

En 1872 se publican la tercera y cuarta edición de esta nueva serie. En esta última, en las páginas 28 y 29, las primeras del capítulo dedicado al verbo, se produce una reforma y se sustituyen todos los ejemplos de los distintos tipos de verbo según su significado por lo siguiente:

P. ¿Qué es *verbo*?

R. Una parte de la oración, que designa acción o estado, con expresión de tiempo y persona.

P. Estoy confuso con esa contestación. ¿Me la aclarará usted con un ejemplo?

R. Usted mismo acaba de poner dos.

P. ¿Cuáles?

R. Primero. Ha dicho usted: “Estoy confuso.” *Estoy* es voz de verbo que expresa *estado*: ella misma lo dice. Expresa *tiempo*, el de ahora, que es cuando se halla confuso usted. Expresa *persona*, la misma de usted.

P. ¿Y el otro ejemplo?

R. La palabra *aclarará* expresa una *acción*, la de aclarar, explicar o dar a entender; la expresa en *tiempo*, que todavía no ha llegado; y la expresa, en fin, con relación a mí, que soy la *persona*, que ha de hacer la aclaración a su tiempo.”

Como puede observarse, el cambio es grande. Se han suprimido los significados de existencia, esencia, designio y pasión, y se ha intentado mostrar con ejemplos cómo afectan los tiempos y personas a esta parte de la oración. Aparece aquí la influencia de la *GRAE* de 1870 –han tenido que mediar dos ediciones del *ERAE*–, aunque lo haga tardíamente (como señalábamos al hablar del *ERAE*-1870)³²⁸, y a pesar de que el resultado no es tan claro como cabría esperar, porque las explicaciones resultan confusas y complejas para los alumnos, hay que destacar el intento pedagógico de los ejemplos, que no solo se ofrecen (como en la *Gramática*), sino que se explican.

En los párrafos siguientes hay un pequeño cambio más: la introducción de la palabra “verbos” en las preguntas “¿Cuáles son los verbos *activos*? / *neutros*? / *reflexivos* o *recíprocos*?”.

* * * * *

La quinta edición, del mismo año, añade otra nota en la conjugación del verbo *partir* (concretamente en la primera forma, *partiste*, de la segunda persona

³²⁸ Es cierto que el retraso no es muy grande, puesto que apenas han pasado dos años, pero resulta llamativo que no se haya aprovechado para introducir estos cambios en las dos ediciones del *Epítome* que se han realizado en ese tiempo.

singular del pretérito perfecto de indicativo, en la página 47) que dice: “Evítese el feo vicio de añadir una *s* a esta segunda persona: es incorrección insoportable el decir *hubistes, fuistes, amastes, temistes, partistes, etc.*”.

Una nota similar existía en las dos primeras ediciones del *Epítome* (1857 y 1858), aunque se ofrecía en la conjugación de *haber*, pero había desaparecido en 1861. Parece útil volver a introducirla pues ya dijimos entonces que se trata de un uso desviado habitual entre los hablantes, pero resulta extraño que se coloque en el último modelo de conjugación en lugar de en el primero (como ocurría en 1857).

* * * * *

La sexta edición solo añade a la recién mencionada nota de la página 47 (la que explicaba el vicio de añadir una *s* a la segunda persona) un fragmento más: “los cuales no son sino plurales articulados”.

Todo apunta a que en este añadido se contiene, además, una errata, pues en la “sétima” edición, de 1873, se sustituye “articulados” por “anticuados”, lo que parece tener más sentido.

* * * * *

En la octava edición, también de 1873, se añaden al final de esa misma nota las siguientes palabras: “en lugar de *amasteis, partisteis, etc.*”.

* * * * *

En 1874 se publica la novena edición, que añade en la nota de la página 47 las palabras “al fin de esta” (“añadir una *s* al fin de esta segunda persona”).

Todos estos continuos añadidos en la misma nota demuestran la gran importancia que la Academia le concede a asunto tan banal (y tan infructuosamente), pues se molesta en reformarla una y otra vez, con poco tiempo de diferencia. Además, cada cambio parece acercar la redacción de esta nota a la inicial de 1857 (comentada ya en su momento), que calificaba este uso de *vulgaridad*

(en lugar de “feo vicio” o “incorrección insoportable”), pero recogía también que se trataba de una contracción del plural cuando se hallaba en alguna autoridad o, en otro caso, de una errata.

* * * * *

En 1875 en los cuadros de conjugación se añaden nuevas formas: al modo infinitivo, que antes presentaba solo las formas de presente, pretérito y gerundio (que también cambia, pasando de tener una única forma *habiendo* a tener tres: *habiendo*, *habiendo sido*, *habiendo de ser*), se le añaden ahora las formas de futuro y de participio, empezando por las del verbo *haber*, en la página 34 (*haber de haber* y *habido*), pero aplicadas también a todos los demás modelos.

Se trata de una reforma llevada a cabo en la edición de 1874 de la *Gramática*. Que el participio formaba parte del modo infinitivo era algo que se afirmaba ya en las anteriores ediciones, pero se justificaba el hecho de que no apareciera su conjugación en las tablas por la presencia de un capítulo independiente dedicado a esta forma. Sin embargo, en esta ocasión se decide incluirlo en los cuadros sin hacer desaparecer, por otra parte, su capítulo específico.

En el *Epítome* no se había hablado del participio en el capítulo del verbo, ni siquiera para aclarar que formara parte del modo infinitivo, por lo que la novedad en la edición de 1875 (reflejo, como decimos, de la de la *GRAE-1874*) resulta de mayor calado, porque los alumnos clasifican por primera vez dentro del verbo lo que en el capítulo siguiente se les explicará como una parte de la oración independiente. Resulta, por una parte, algo incoherente (¿es verbo o es una clase de palabras distinta?), pero por otra parte, les permite asociarlo más fácilmente con otras formas verbales con las que comparte características e irse familiarizando con él antes de profundizar en su estudio.

En esta misma página 34 se añade otra cosa con respecto al verbo *haber*: la pregunta *P.* “¿Es de uso muy frecuente como activo?” y su respuesta “*R.* No, señor: ya sólo se usa en alguno de sus tiempos, y muy rara vez.”. Pero en este caso, lo que llega al *Epítome* no es una novedad reciente de la *Gramática*, sino una nota al pie que esta incluía ya en 1854 y que ha estado presente en todas las ediciones de nuestro

corpus. Es, sin embargo, la primera vez que encontramos esta información en el *ERAE* y, en lugar de aparecer como secundaria, en una nota al pie, adquiere el rango de pregunta, incorporada al texto normal.

* * * * *

En 1879 se publica la vigésima primera edición³²⁹, con un cambio mínimo: la supresión, en el ejemplo “La niña *duerme*, o *está durmiendo*” (página 30), de la segunda forma (queda simplificado en “La niña *duerme*”).

* * * * *

En 1880 también la definición de verbo empieza con “Aquella parte de la oración que...” (antes empezaba por “Una parte...”), al igual que las del resto de capítulos de la analogía.

Pero el principio no es lo único que cambia: se añade que además de acción o estado puede designar “esencia”, y se precisa que tiene expresión de tiempo y persona “casi siempre”. El último de estos cambios tiene origen en la *GRAE*, aunque no en la edición de 1880, como cabría pensar, sino en la de 1874 (aunque esta modificación se ha mantenido en 1880). Tratamos de insistir con esto en que algunos de los cambios tardan unos años en llegar al *Epítome* y no se reproducen de manera automática en la siguiente edición.

En cuanto al significado de esencia, este no es recogido por la *Gramática* ni en la edición de 1870, ni en la de 1874 ni en la de 1880. ¿Por qué entonces se incluye en la definición del *Epítome*? Creemos que, de nuevo, la obra escolar se está desligando de su modelo para intentar ofrecer una solución más coherente. De hecho, la *GRAE* dedica luego un apartado al verbo *ser* (1880: 76 y ss.), en el que afirma que “expresa simplemente las condiciones propias ó accidentales de personas y cosas, sin atribuirles por sí acción, ni propósito, ni pasión, ni aun estado; ninguna, en fin, de las ideas inherentes á los demás verbos” y que, por ese motivo, “debiéramos llamarle *esencial*, aun mejor que *sustantivo*, no solo por su mayor importancia y uso

³²⁹ No hemos podido tener acceso a las ediciones anterior y posterior.

frecuentísimo en todas las lenguas, sino porque denota de un modo más ó menos concreto la *esencia* de los objetos, con el auxilio de un nombre, de un adjetivo, de otro verbo en infinitivo, y á veces de un adverbio; y porque los distingue de otros, mostrando *lo que son ó cómo son*". Reconoce de esta manera la Academia que hay un verbo que no se ajusta a la definición inicialmente aportada y decide mostrarlo como algo especial, dedicándole su propio apartado (págs. 76 a 80).

Pero el *Epítome* solo le dedica una pregunta (además de su correspondiente tabla de conjugación), en la que dice que expresa esencia o sustancia, y su valor excepcional queda reducido a las palabras "es el único que". Así que el revisor o revisores de la edición de 1880 deciden que, para que *ser* encaje en la definición de verbo, esta tiene que recoger la posibilidad de que esta clase de palabra signifique también *esencia*.

Otro cambio importante es la consideración de una clase más de verbos mediante la división en dos de los reflexivos y los recíprocos, que hasta ahora habían formado un solo grupo. De nuevo esta modificación tiene origen en la *GRAE*, pero estaba ya en la edición de 1874, que es la que parecen manejar los revisores del *Epítome* de 1880. En la *Gramática* se seguía hablando de los verbos *reflexivos* o *reflejos* y se aclaraba que también habían recibido el nombre de *recíprocos*, pero luego se definía el *recíproco* "propriadmente dicho", todo seguido (*GRAE* 1874: 72) o en párrafos distintos (*GRAE* 1880: 62). En el *Epítome* de 1880 los reflexivos y recíprocos continúan explicándose en un párrafo común (pág. 29), pero se especifica, a diferencia de antes, que la primera parte de la explicación corresponde a los primeros y la otra a los segundos.

Hay más cambios en las preguntas sobre clasificación de los verbos. A la definición de verbo sustantivo se le añade un nuevo ejemplo, "Dios *es* misericordioso" (vuelve la temática religiosa a los ejemplos) y se amplía el que ya había ("El cristal *es* duro") a "El cristal, o el hierro, *es* duro". Y se explica que verbo *activo* es el "que pasa o puede pasar a otra persona o cosa", es decir, que ya no se considera activo solo el que lo es en una oración determinada, sino el que tiene, en general, la capacidad de serlo. De esta manera se diferencian mejor de los verbos neutros, que aparecen definidos como "Los que expresan acción intransitiva, o que

no puede pasar a otra persona o cosa”. Esta variación en la definición de verbo *activo* tiene su origen, como algunas de las anteriores, en la *GRAE*-1874.

En cuanto a las explicaciones de los modos, también en ellas encontramos variaciones. Para empezar, se altera el orden, y los infinitivos pasan de la primera posición a la última, como ocurre en la *Gramática* desde 1874. Además, se reforman las definiciones:

(I) de indicativo, en que se sustituye el significado de *existencia* por el de *estado*. Por tanto, ahora se afirma que “manifiesta la esencia, la acción ó el estado de las personas ó cosas”, frente a la *Gramática*, que no ha variado y sigue diciendo que maniesta “el estado ó acción de las personas o cosas”. El *Epítome*, en consonancia con su definición inicial, sigue manteniendo el significado de *esencia* como propio del verbo y modifica el tercero para asimilarse a la *GRAE*.

Además, se cambian los ejemplos, que pasan de cuatro a tres. Los nuevos son “Yo *soy*; tú *andas*; él *duerme*”.

(II) de subjuntivo, aunque esta muy superficialmente, ya que solo se sustituye “tácito” por “expreso”.

(III) y de infinitivo, en la que además de modificar la expresión, se han eliminado los ejemplos finales³³⁰.

Ya en los cuadros, en el del verbo *haber* se suprimen las formas del pretérito perfecto *hube habido*, *hubiste habido*, *hubo habido*... Como hemos comentado anteriormente que, aunque el *ERAE* solo ofrecía una tabla de conjugación del verbo *haber* en la que incluía todas las formas de cualquiera de los otros verbos, la *Gramática* había optado desde sus inicios por diferenciar la conjugación de *haber* como auxiliar y la de *haber* como verbo activo, y había incluido formas distintas para cada uno, pues ya advertía que este verbo carecía de algunas de ellas. Al suprimir las formas correspondientes a lo que hoy llamaríamos pretérito anterior, el *Epítome* parece estar decantándose por la conjugación de *haber* como verbo activo, aunque no lo hace explícito y no es el uso más habitual de este verbo, por lo que no parece un acierto.

³³⁰ Se pasa de “Aquel en que el verbo expresa su significación generalmente sin limitarse a tiempos, números ni personas, como *pintar*, en que no se expresa cuándo, cuántos, ni quienes: “*andar* pidiendo”; “*haber* comido”” a “Aquel en que el verbo no limita generalmente su significación a determinados tiempos, números y personas: como *pintar*, voz en que no se expresa cuándo se pinta, cuántos ni quiénes pintan”

En el modo infinitivo se siguen incluyendo, como desde el 75, las formas de presente, pretérito, futuro, gerundio y participio, pero ahora ya solo una de cada una; el gerundio, que antes tenía tres formas (*siendo, habiendo sido y habiendo de ser*), tiene ahora solo una, la simple. Curiosamente, este cambio, que también tiene origen en la *GRAE*, es una novedad de 1880, por lo que se ha incorporado con inusitada rapidez.

En las explicaciones sobre los verbos regulares (entre la tabla de *ser* y las de los modelos de primera, segunda y tercera conjugación, pág. 38), hay algunos añadidos, como que son los que conservan las letras radicales “del infinitivo, y las terminaciones de la conjugación a que corresponde”, y que los irregulares son aquellos en los que se alteran, ya las letras radicales, “ya las terminaciones, ya unas y otras juntamente”. Estas afirmaciones son similares a las que hacía la *Gramática*, que hasta 1874 las incluía en el apartado sobre “Formación de los tiempos” (págs.. 81-82) y a partir de 1880 las adelanta junto a la clasificación inicial, previa a la conjugación, y les da forma de definiciones (pág. 62), por lo que en este caso se asemeja más a la versión del *Epítome* de 1880.

Otro añadido, aunque de otro tipo, es el de la palabra “conjugación” en “la primera conjugación termina en *ar*”, que sigue la línea de evitar, en lo posible, las elipsis (aunque estas existen en el caso de las otras dos conjugaciones, llamadas “la segunda” y “la tercera” a secas).

Por lo demás, hay alteraciones poco relevantes: cuando se pregunta cuántas son las conjugaciones de los verbos, ya no se precisa que se trate de los verbos regulares únicamente; se sustituye “la” por “toda” y “se conserven” por “conservan”; en la pregunta “¿Cuándo diremos que es un verbo regular?” se traslada el verbo *es* y se coloca detrás de su sujeto (lo que resulta más acorde con el orden m y la sintaxis natural que predica la propia Institución); y se añaden palabras sueltas, sin importancia, a la redacción de algunas frases (“el de”, “en todas sus”...).

En la nota tantas veces mencionada de la página 47, se suprime la palabra “insoportable”; se decía que el añadir *s* a la segunda persona del pretérito perfecto es “incorrección insoportable” y ahora se suprime la valoración más subjetiva y se mantiene únicamente la normativa.

Finalmente, en la última parte del capítulo hay otros dos cambios. En primer lugar, en los ejemplos de verbos defectivos se mantiene *soler*, pero se sustituye los otros dos (*erguir, yacer*) por uno solo: *abolir*.

Por otra parte, la definición de verbos impersonales se cambia de “Los que solo tienen infinitivo y la tercera persona del singular de cada tiempo” a “Los que sólo suelen usarse en infinitivo y en la tercera persona...”. Se admite, pues, que estos verbos pueden tener otras formas, aunque estas sean de poco uso.

En conclusión, podemos afirmar que la de 1880 es una edición con muchos cambios, aunque pocos de calado, que en general revisa la *Gramática* y adapta a ella algunas de las definiciones y explicaciones, por lo que entran en el *Epítome* algunas novedades de 1880 y otras que ya encontrábamos en la edición anterior de la *GRAE*, de 1874, pero no habían llegado antes de ahora a la obra escolar.

* * * * *

En 1882 también son numerosos los cambios en el capítulo del verbo, algunos poco importantes, como la sustitución de “a su tiempo” por “oportunamente” en la explicación del segundo de los ejemplos de verbo.

Otros son más destacables, como:

(I) la omisión del significado de *esencia* en la definición de verbo, de forma que el *Epítome*, que se había desligado de la *Gramática* en este punto para conseguir una definición más coherente, que incluyera también al verbo *ser*, vuelve a asimilarse a su obra de referencia.

(II) la introducción de los términos *transitivos* e *intransitivos*, los que aún se utilizan actualmente, a modo de sinónimos de *activos* y *neutros* respectivamente. Recordemos que ya aparecían en la definición, pero para calificar el tipo de acción expresada por dichos verbos, no como forma que pudiera usarse para denominarlos, como se hacía en la *Gramática* y pasa a hacerse ahora en el *ERAE*.

(III) la introducción de un bloque de siete nuevas preguntas con sus correspondientes respuestas, sobre las clases de verbos (auxiliares, impersonales, defectivos, regulares e irregulares). Estas preguntas amplían y aúnan toda la

información que antes se daba repartida por el capítulo, antes de la tabla de *ser*, antes de las de los modelos *amar*, *temer* y *partir*, al final del capítulo...

En cuanto a la *Gramática*, esta anunciaba desde el inicio la distinción de verbos *auxiliares*, *regulares*, *irregulares*, *defectivos*, *impersonales*, *simples* y *compuestos*, pero dejaba su definición y explicación para “las correspondientes secciones”. En la edición de la *GRAE*-1880 esto había variado ligeramente, pues aportaba ya al comienzo las definiciones de verbo regular e irregular (junto a las de activo, neutro, reflexivo y recíproco), aunque seguía remitiendo a “los lugares correspondientes” (pág. 62) para las de los auxiliares, impersonales y defectivos y a las páginas 30 y 33 para las explicaciones sobre primitivos, derivados, simples y compuestos. Esta última remisión, más concreta, exige una vuelta atrás hasta el capítulo del nombre, en concreto al apartado “De las varias especies de nombres”.

El *Epítome* de 1882 no incluye información sobre formación de palabras en este capítulo, así que excluye cualquier explicación o incluso mención sobre verbos primitivos, derivados, etc., pero va más allá que la *Gramática* de 1880 en la agrupación de las definiciones al inicio del capítulo al incluir también las de los auxiliares, impersonales y defectivos.

(IV) el añadido, en las explicaciones sobre el verbo *haber*, de otra pregunta (“¿Conviene advertir algo más acerca de este verbo?”), en cuya respuesta se explica cuándo se usa la forma *ha* (cuando el impersonal expresa “transcurso de tiempo”) y cuándo *hay* (el resto de los casos).

Se trae así al *Epítome* una información que se encontraba en la *Gramática*, pero muy alejada del cuerpo central sobre el verbo, el que había conformado antes el primero de los varios capítulos en que se describía en un inicio esta clase de palabras. Aunque ahora la *GRAE* ha unificado esos tres capítulos en uno solo en 1880, el *ERAE* sigue basando su estructura en el que era originalmente el primero, pues continúa sin incluir información sobre los verbos irregulares, por ejemplo. Lo que sí ha incorporado, como hemos visto, es la definición de impersonales y defectivos (no de los compuestos), de los que hablaba el último capítulo sobre el verbo. Es en esta última parte del nuevo capítulo unitario de 1880 donde, dentro del apartado sobre impersonales, se incluye la explicación sobre “la tercera persona de

singular del presente de indicativo del verbo *haber*, como impersonal” (pág. 151), origen de la nueva pregunta del *ERAE* de 1882.

(V) el cambio de redacción del párrafo sobre el concepto de *conjuguar*, en el que se especifica que las variaciones se producen en las desinencias. La *GRAE*-1880 también hablaba de *inflexiones*, pero el *Epítome* opta por simplificar y no introducir más terminología.

(VI) el cambio en la definición de *subjuntivo*, en la que destaca, sobre todo, el añadido “y cuyo sentido es optativo, desiderativo o condicional”. Este es otro de los cambios que se habían producido en la *Gramática* en su edición de 1880, pero se refleja en la obra escolar dos años después.

(VII) la fusión de las preguntas posteriores a la conjugación de *haber* y *ser* (pág. 35) sobre qué es verbo regular, qué irregular y a cuál de estos tipos pertenecen *haber* y *ser* en una sola, muy larga. En realidad, la pregunta es la que da todas las explicaciones, pues se inicia con “Dijo usted que...” y resume la información de las páginas iniciales, por lo que termina inquiriendo únicamente por la tercera cuestión, qué tipo de verbos son *haber* y *ser*, y la respuesta es, sencillamente, “Irregulares”. Como decimos, este cambio se debe a la inclusión en las páginas iniciales de las definiciones de verbos regulares e irregulares. Como esto ya se ha explicado, solo quedaría aquí aclarar que los verbos que acaban de presentarse conjugados son irregulares, en oposición a los que se presentarán a continuación. Sin embargo, como las explicaciones sobre la división del verbo en letras radicales y terminación y sobre el significado de estos términos se han mantenido aquí, a pesar de haber sido utilizados en las definiciones iniciales, se ha considerado útil repetir esas definiciones, que podrán entenderse ahora mucho mejor. Puesto que ahora resultan más claras y que la repetición es un recurso pedagógico recurrente, no parece fuera de lugar en la obra escolar.

* * * * *

En 1885 los cambios son mínimos. En primer lugar, se elimina la parte “El cristal” del ejemplo “El cristal, o el hierro, es duro” (pág. 26), haciendo el ejemplo más simple y claro.

También desaparece un ejemplo de verbos recíprocos (*concertarse*), quedando los dos más sencillos: *cartearse* y *tutearse*.

Por último, en la definición de *subjuntivo* se antepone la parte que trata de su sentido a la parte que habla de sus diferencias con el indicativo y de su necesidad de otro verbo (pág. 28). El criterio semántico parece tener, por tanto, preeminencia sobre el sintáctico, que pasa a un segundo lugar.

En la *Gramática* ambos criterios parecían enlazarse, pues se decía “que no expresa nunca por sí solo, como el indicativo, afirmaciones absolutas, y cuyo sentido es optativo, desiderativo ó condicional, no suele usarse por esta razón sin otro verbo, expreso ó tácito, colocado antes ó después [...]” (*GRAE* 1880: 64). Aunque el semántico fuera antepuesto, el sintáctico aparecía como consecuencia clara del primero, muy ligado a él, y el orden parecía deberse a una intención de contraposición con el modo indicativo, ya explicado. En el *Epítome*, sin embargo, el sentido precede incluso a la comparación con el indicativo, y aunque el uso sintáctico se presente como una consecuencia (“por lo que”), se separa de lo anterior con un punto y coma: “Aquel cuyo sentido es optativo, desiderativo ó condicional, y en que el verbo no expresa nunca por sí solo, como el indicativo, afirmaciones absolutas; por lo que no suele usarse sin otro verbo, expreso ó tácito” (*ERAE* 1885: 28). Para los niños, se considera, pues, que el criterio más claro o fácil de entender es el semántico.

* * * * *

En 1886 en el capítulo del verbo se introducen numerosas variaciones, algunas de las cuales suponen la inclusión de fragmentos nuevos:

(I) Para empezar, se modifica ligeramente la definición de verbo. Esta vuelve a incluir la noción de *esencia* entre los posibles significados que puede indicar un verbo, volviendo a distanciarse de la *GRAE* y buscando la coherencia que permita considerar verbo, según la definición inicial, a *ser*.

Además, se suprimen la expresión “casi siempre”³³¹ que acompañaba a los accidentes de número y persona y se generaliza afirmando que “se conjuga expresando tiempo y persona” (pág. 24), dejando así fuera de la definición el modo infinitivo.

La definición se aleja así, en ambos aspectos, de la que sigue vigente en la *Gramática*³³².

(II) Se suprimen todos los ejemplos iniciales y sus correspondientes explicaciones. Ya en las anteriores ediciones, al cambiar la definición, habían desaparecido los ejemplos de cada tipo de significado, pero habían aparecido otros, como ya vimos, que se analizaban para mostrar cómo el verbo expresaba estado (*estoy confuso*) o acción (*aclarará*), además de tiempo y persona. Esos ejemplos desaparecen también ahora, y se mantiene únicamente la teoría. Se pierde, por tanto, uno de los recursos pedagógicos más destacados de este capítulo del *Epítome*.

(III) Se introduce una definición de modo, “Cada una de las distintas maneras generales de manifestarse la significación del verbo” (pág. 24), similar a la de la *Gramática*, solo que esta la da en el apartado de “Conjugación” (pág. 62), después de la clasificación de los verbos, y el *Epítome* introduce los accidentes justo a continuación de la definición.

(IV) Tras las explicaciones de cada uno de los modos, se añade una definición de tiempo (“Cada una de las varias divisiones de la conjugación, que denota el tiempo en que se hace o sucede lo que el verbo significa”, pág. 25), más completa que la que daba la *GRAE* (1885: 62): “los *tiempos* manifiestan cuándo se verifica esta acción”.

(V) Una vez explicados los tiempos, se agrega una pregunta sobre la definición de número, aunque la respuesta en realidad es una remisión a “Lo que ya se ha dicho en el capítulo I” (pág. 25). Como vimos, en ese capítulo se habían

³³¹ Calero Vaquera (1986: 105) decía que en 1920 la Academia cambiaba la definición (no podía advertir que el cambio venía de 1874, porque en su corpus solo entraban las ediciones de la *Gramática* de 1854, 1870 y 1920) y señalaba: “se introduce el desafortunado *casi siempre*, quizá para dar cabida en ella a los modos no personales del verbo”. Parece ser que los revisores del *Epítome* también lo encontraron desafortunado, porque se deshicieron de él tan solo seis años después de haberlo incluido.

³³² En la edición de la *GRAE* inmediatamente anterior, de 1885, la definición sigue siendo: “parte de la oración que designa acción ó estado, casi siempre con expresión de tiempo y de persona” (pág 61). Y aunque la primera parte cambiará en 1888 (“Verbo es una parte de la oración que designa esencia, existencia, acción, pasión ó estado, casi siempre con expresión de tiempo y de persona”, pág 61), tampoco será como la del *Epítome*.

explicado género y número y se opta por reenviar allí a los alumnos, por considerar que es algo ya explicado, cuando lo más sencillo hubiera sido repetir aquí la definición.

(VI) A continuación se introduce una definición de persona³³³, que va acompañada de ejemplos: “Cada una de las tres formas que el verbo toma, así en el número singular como en el plural de sus tiempos. La primera indica el sujeto que habla; la segunda, aquel a quien se habla; y la tercera, aquel o aquello de que se habla” (págs. 25 y 26). Como vemos, aparece relacionada con el número, porque en la *GRAE* se explican juntos (1885: 62, “con las *personas* y *números* determinamos si aquellas son primera, segunda ó tercera, y si una o más”), pero la *Gramática* no explica en qué consiste cada una de las personas, por lo que la definición del *Epítome* es más completa y clarificadora.

(VII) También se cambia la definición de *infinitivo*, que pasa a ser “Aquel que anuncia en abstracto la idea del verbo sin expresar número ni persona”, aunque se mantiene el ejemplo, “*pintar*”. Se adapta así a la definición de la *Gramática* desde 1880.

(VIII) Se precisa que los tiempos resultantes de la subdivisión del pretérito y el futuro “se llaman compuestos”, aunque no se explica y se remite a la conjugación.

(IX) Como consecuencia de la aparición de todas las preguntas anteriores, se desplazan las preguntas sobre clases de verbos, que antes eran las primeras tras la definición y ahora se ofrecen detrás de la información sobre los distintos accidentes y conjugaciones. Ya hemos señalado que este orden no coincide con el de la *Gramática*.

(X) Otro cambio en el orden se produce al traer a esta parte del capítulo, como decimos, justo antes de las clases de verbos, información que en ediciones anteriores se ofrecía después de la conjugación de *haber* y *ser* y antes de la de los verbos regulares, precisamente la que tiene que ver con las conjugaciones y su distinción, y la división del verbo en letras radicales y terminación.

(XI) Por otra parte, se cambia uno de los ejemplos de verbo sustantivo: “El hierro *es* duro” es sustituido por “Esta cuchara *es* de plata”.

³³³ De la persona también se ha hablado ya, aunque no se ofreciera una definición tan sistemática, al hablar de los pronombres personales y, sin embargo, no se remite a explicaciones anteriores, sino que se parte de cero, no como con el número.

(XII) Además, se separan los verbos reflexivos y los recíprocos en dos preguntas distintas. Aunque en la *Gramática* se explicaban ya por separado, en párrafos distintos, seguía distinguiéndose entre los reflexivos o reflejos, también llamados recíprocos, y los recíprocos propiamente dichos hasta la edición de 1885, que ya explica dos tipos completamente diferentes y usa la denominación *recíprocos* únicamente para el segundo de ellos. La separación total de ambos grupos en la *GRAE*-1885 encuentra reflejo, por tanto, en el *ERAE*-1886.

(XIII) Se traslada la precisión de que *ser* “suple en nuestro idioma la voz pasiva de los verbos activos”, que aparecía en la página 27 al definir los verbos auxiliares, porque se añaden preguntas específicas sobre las voces activa y pasiva, que se definen y ejemplifican después de las clases de verbos, explicando en qué consiste cada una y que la segunda en español se suple con el verbo *ser*.

Esta ampliación de las explicaciones sobre la voz pasiva parece tener origen en la *Gramática*, que sigue ofreciendo un apartado (aunque breve, de una media página) dedicado precisamente a la “Voz pasiva de los verbos”, justo antes de los irregulares. Pero aunque allí se ofrecen muchos más ejemplos y se explica mejor la manera en que *ser* suple a la voz pasiva (“en su oficio de verbo auxiliar, conjugado con un participio pasivo”, *GRAE* 1885: 94), queda menos clara la diferencia, porque no hay definiciones, sino que se espera que se deduzcan de los ejemplos: todos los dados hasta el momento son de voz activa (“pues todas y cada una de sus dicciones aparecen expresando la acción de *amar*, de *temer* ó de *partir*, con relación á los nombre ó pronombres que rigieren al verbo”) y a continuación se dan ejemplos de “otra manera de expresar las ideas”. El *Epítome*, por su parte, explica que “se denomina *voz activa* aquella en que el sujeto ejecuta la acción; y *voz pasiva* aquella en que la acción es recibida ó experimentada por el sujeto” (*ERAE* 1886: 28). En menos espacio y con un solo ejemplo en la siguiente pregunta consigue dejar las ideas mucho más claras.

(XIV) Además, por primera vez se justifica que el verbo conjugado en la posición inicial sea *haber*, “aunque es irregular, porque, empleado como auxiliar, entra en la formación de todos los tiempos compuestos”.

Esta justificación no aparecía en las ediciones anteriores, pero tampoco en la *Gramática*, que sí recogía la información, pero no con intención de explicar el orden escogido, a pesar de ser el mismo³³⁴.

(XV) A la tabla de conjugación de este verbo se adelanta la nota sobre “el vicio de añadir una *s*” en la segunda persona singular del pretérito perfecto, que antes se ofrecía en el último cuadro, el del verbo *partir*. Recupera así su antiguo puesto, el que tenía desde su aparición en 1857 hasta su supresión temporal en 1861, a pesar de que al reaparecer, en 1872, había sido reubicada.

(XVI) Finalmente, los tres paradigmas de verbos regulares ya no se introducen uno a uno, sino todos de una sola vez, mediante la pregunta “¿Quiere V. poner ejemplos de las tres conjugaciones con verbos regulares?”. Se suprimen así las preguntas que mediaban entre uno y otro cuadro y, como también se han trasladado las del final del capítulo, estas tres tablas seguidas son ahora el cierre del capítulo sobre el verbo.

La edición de 1886 supone, como hemos visto, un cambio importante en la estructura del capítulo, así como en sus contenidos, con definiciones nuevas, alteración del orden habitual, etc. Y aunque algunos de esos cambios tienen origen en la *Gramática*, otros son originales del *Epítome*.

* * * * *

En 1902 en la página 31 se añaden las palabras subrayadas: “¿Es el verbo haber de uso muy frecuente como activo?”³³⁵.

* * * * *

En 1912 también hay reformas en el capítulo del verbo:

(I) El imperativo pasa a explicarse en último lugar dentro de los modos (antes ocupaba el anteúltimo, precediendo al subjuntivo). Este cambio de orden se ha producido también en la *Gramática* en su edición de 1911.

³³⁴ La *GRAE* ofrece directamente un apartado dedicado a los verbos auxiliares, donde explica por qué se llaman así y, por tanto, que se usa para formar los compuestos.

³³⁵ El subrayado es nuestro.

Además, aunque no es especialmente relevante, sus ejemplos pierden el contexto oracional; ya no se presentan oraciones, sino formas verbales sueltas.

(II) Se ofrece una nueva definición (y nuevos ejemplos) del modo *indicativo*: “El que expresa la significación del verbo como real y efectiva, y por lo general de un modo absoluto e independiente; como VENGO, ¿VENDRÁ él?, no VIENE, ¿VENDRÁS tú?, no VENÍA, ¡cómo VINO!” (pág. 25). Como vemos, ya no se enumeran las posibles significaciones, aunque sigue habiendo un criterio semántico inicial en la definición, seguido del sintáctico, que se cumple “por lo general”, pero no es sistemático y por lo tanto, es menos definitorio.

De nuevo podemos achacar este cambio a la *Gramática* de 1911, que ofrece la misma definición, y además añade: “sea afirmativo, negativo, interrogativo, admirativo, etc.” (*GRAE* 1911: 62). De esta secuencia, suprimida en el *ERAE*, se derivan los ejemplos, que en ambas obras gramaticales son distintos (aunque también en la *Gramática* encontramos varios con el verbo *venir*), pero respetan el uso de distintas modalidades del enunciado.

(III) También se ofrece una nueva definición del modo *subjuntivo*: “El que suele expresar la significación del verbo tan sólo como posible, enunciándola dependiente de otro verbo, expreso o tácito; como *quiero que* VENGAS; *se lo diría si* VINIESE; ¡*que* VENGA!” (pág. 25). Como puede observarse, esta definición funciona casi como oposición a la anterior, la del indicativo. Recordemos, además, que en esta edición se ha adelantado su posición y que, precisamente, se encuentra justo a continuación, en la pregunta inmediatamente siguiente. Consta también de dos partes: una primera semántica, que opone lo real y efectivo del indicativo a la posibilidad de lo expresado en subjuntivo; y una segunda sintáctica, que enfrenta la autonomía generalizada del modo indicativo a la dependencia sintáctica del subjuntivo, que necesita de otro verbo.

De nuevo en este caso, el cambio se ha producido primero en la *Gramática* de 1911. Pero la definición de la *GRAE* es más amplia y hace referencia al contenido semántico del verbo regente, pues continúa explicando “que significa deseo, incertidumbre, pesar, placer o alguna emoción semejante del ánimo”. Esto se opone a la otra posibilidad: si “el verbo principal afirma un hecho o simplemente una opinión, el verbo dependiente se pone en indicativo” (*GRAE* 1911: 62). La

Gramática explica, por tanto, por qué se afirma en la definición anterior que el indicativo es independiente solo “por lo general”, ya que aquí explica cuándo no lo es, y limita el uso del subjuntivo en las subordinadas. Todo esto queda omitido en el *Epítome*.

(IV) A la hora de definir *número*, se sigue remitiendo al capítulo I, y a la hora de definir *género*, a lo que se dijo en el capítulo del pronombre, aunque se dan ejemplos. Aunque, como ya se dijo anteriormente, parece más útil en una obra de carácter pedagógico repetir definiciones y conceptos que remitir a explicaciones anteriores, por lo menos en esta edición hay coherencia con el criterio escogido y se evita la repetición en ambos casos y no solo en el primero de ellos.

(V) También aparecen cambios aparentemente mínimos en la redacción de algunos fragmentos, como en la definición de verbo sustantivo (donde se sustituye “es el único que” por “únicamente”) o en la pregunta sobre verbos recíprocos (donde se cambia “¿Qué...?” por “¿Cuáles...?”). Pero el primero de esos cambios no afecta solo a la redacción, sino también en el significado, pues de decir que el verbo *ser* “es el único que expresa la esencia o la sustancia de las personas o de las cosas” se pasa a afirmar que “únicamente” expresa esos conceptos. Ambas cosas pueden producirse simultáneamente (que sea el único y que solo sirva para eso), pero son cosas distintas.

(VI) En consonancia con el cambio de orden que se ha producido en la explicación de los distintos modos, en los cuadros de conjugación se altera también el orden anterior. Ahora se empieza por el modo infinitivo y se termina por el imperativo, al igual que sucede en la *Gramática* de 1911. Este orden será ya el más habitual hasta nuestros días, pues es el utilizado actualmente en las obras escolares.

(VII) Finalmente, los paradigmas regulares vuelven a introducirse uno a uno con preguntas en lugar de presentarse todos seguidos sin interrupción, aunque no se pide la conjugación de un verbo concreto, sino un ejemplo de la correspondiente conjugación. De este modo, las preguntas que separan un cuadro del anterior equivalen a los títulos que en la *Gramática* sirven de presentación a esos mismos cuadros: “Ejemplo de la primera conjugación”, “Ejemplo de la segunda conjugación” y “Ejemplo de la tercera conjugación”.

Como vemos, la edición del *ERAE* de 1912 tiene muy en cuenta, en la revisión del capítulo del verbo, la *Gramática* editada el año anterior. En este caso, los cambios no tardan en incorporarse, como en otras ediciones, por lo que el *Epítome* se muestra más fiel a su modelo.

* * * * *

En 1913 se observa una errata en la página 23 (“infintivo” por *infinitivo*) y se altera el orden de las palabras en las preguntas que introducen los cuadros de las tres conjugaciones regulares. Así, donde antes se preguntaba “¿Quiere usted poner un ejemplo de la primera conjugación de un verbo regular?”, se lee ahora “¿Quiere usted poner un ejemplo de un verbo regular de la primera conjugación?”, y el mismo cambio se observa en las preguntas que anteceden a la segunda y tercera conjugación. Parece una adecuada corrección, puesto que no se trata de que cada verbo tenga tres posibles conjugaciones, sino que se conjuga por uno de los tres modelos.

* * * * *

En 1918 hay numerosos cambios, algunos de ellos importantes:

(I) Para empezar, después de la definición, se pregunta “¿Cuáles son los accidentes del verbo?”, presentando de esta forma los temas de que se va a hablar a continuación: “*modos, tiempos, números y personas*”. Por un lado, hay que señalar que exponer previamente de qué se va a tratar facilita la posterior asimilación de la información por parte de los niños. Por otra, llama la atención que se hayan respetado los contenidos de ediciones anteriores y no se haya añadido, como en la edición de la *Gramática* de 1917, la *voz* como accidente verbal. La *GRAE* lo ha añadido a la lista en el apartado sobre la “Conjugación” (pág. 40) y antepone su explicación incluso a la de los modos. Ahí ha incluido su definición, que recuerda a la que daba el *Epítome*, ya en ediciones anteriores (desde 1886, como vimos), y que no hace solo referencia a su formación (como ocurría hasta ahora en la *GRAE*),

sino que se refiere a su significado: “denota si la significación del verbo es producida o recibida por la persona gramatical a quien aquél se refiere” (*GRAE* 1917: 40).

(II) En el primero de los temas que sí presenta el *ERAE*, los modos, se produce un cambio muy importante: la introducción de un modo verbal más, cuyo número asciende así a cinco. Este modo es el llamado *potencial*, que se define como “El que anuncia la significación del verbo no como real y efectiva, sino como posible y contingente” (pág. 21).

Esta nueva definición se coloca entre el indicativo (con el que se contrapone al señalar en la primera parte que su significación no es “real y efectiva”) y el subjuntivo, del que toma la segunda parte de su definición, pues de él se decía hasta esta edición que expresaba “la significación del verbo tan solo como posible”. Pero esta característica se le atribuye ahora al nuevo modo, por lo que se suprime de la definición de subjuntivo, como veremos después.

No se especifica si este modo funciona de manera independiente o no respecto de otros verbos porque su definición es puramente semántica, por oposición al modo indicativo.

También se traslada desde la antigua pregunta sobre el subjuntivo al nuevo modo uno de los ejemplos, el de “*se lo diría si viniese*”, aunque en este caso se remarca la primera forma verbal en lugar de la segunda.

Es evidente que un cambio tan trascendental como la inclusión de un nuevo modo verbal tiene que tener origen en la *Gramática*, como así es. La edición de 1917 ha realizado el mismo añadido, considerando ahora la existencia de cinco modos. El motivo, según Calero Vaquera (1986: 118 y 119), “se debió en gran medida a las objeciones que Bello había opuesto a la costumbre de reunir, siguiendo la gramática latina, las formas en *-ría*, *-ra* y *-se* bajo un mismo epígrafe temporal; la decisión de Bello de considerar las formas en *-ría* pertenecientes al indicativo se estimaba excesivamente radical, de manera que se optó por una solución intermedia: se suprimieron tales formas del subjuntivo y se prefirió, antes que trasvasarlas directamente al indicativo, crear el modo potencial”.

Sin embargo, la *GRAE* de 1917 ha reducido las explicaciones sobre estos modos, que ya no define. En el punto 88 (pág. 49), dedicado a los modos, los enumera y explica el infinitivo, el participio y el gerundio. Los demás modos son

divididos en tiempos en el punto numerado como 89 (pág. 41). Pero, insistimos, en ningún caso se explica la nueva división, qué caracteriza a cada modo y lo diferencia de los demás, etc.

Por lo tanto, el *Epítome* se ha enfrentado con una tarea nueva y, puesto que el modo potencial surge de una forma que antes se recogía integrada en el modo subjuntivo, opta por tomar su definición del mismo lugar.

(III) Como decimos, esta definición afecta a la del *modo subjuntivo*, porque la definición de *modo potencial*, que se ofrece inmediatamente antes que la de *subjuntivo*, es consecuencia de la división de esta última en dos. Una vez que la parte del contenido semántico se ha utilizado para definir el nuevo modo, para la definición del subjuntivo queda únicamente la parte del criterio sintáctico: “El que suele expresar la significación del verbo enunciándola como dependiente de otro verbo, expreso o tácito” (pág. 21).

Es evidente que se trata de una definición problemática, porque define el modo subjuntivo siguiendo un criterio que *suele* ocurrir, pero que no es sistemático. Además, con estas nuevas definiciones se acentúa la incoherencia en los criterios adoptados para la definición de los modos: formal para el infinitivo, semántico-sintáctico para el indicativo, semántico para el potencial, sintáctico para el subjuntivo y semántico para el imperativo.

(IV) También en esta edición destaca la inclusión de la definición de número. Ya no se remite al capítulo I, del que se han eliminado, como vimos, las formas verbales, sino que se ofrece de nuevo la definición y se ponen ejemplos de oraciones con sujeto singular y sujeto plural. Sí se establece, aun así, la comparación con el nombre (“lo mismo que en el nombre, puede ser singular o plural”, pág. 22), por lo que se opta por repetir, pero también por relacionar con otros contenidos.

(V) Otros cambios de la edición de 1918 afectan a la terminología: se ofrece un sinónimo de *terminación*, “*desinencia*”, que se usa después a lo largo del capítulo; los verbos activos se llaman exclusivamente *transitivos*, y se insiste en la posibilidad de llamar *intransitivos* a los neutros... Estas elecciones son muestra de las preferencias terminológicas que la Academia ha mostrado también en su *Gramática*.

(VI) Además, se añade una explicación de que las letras radicales del futuro imperfecto de indicativo y del potencial simple son distintas a las de los demás

verbos (son “todas las del infinitivo”, sin la supresión de las terminaciones *-ar, -er, -ir*), tomada también de la *Gramática* de 1911 (págs. 41 y 42), que además explica el origen etimológico de una y otra.

(VII) Destaca la supresión del verbo *sustantivo* de entre las clases de verbos. Si bien es cierto que la forma de presentarlo lo exponía como un añadido (“Además del verbo *substantivo*, que es uno solo, hay otras cuatro clases [...]”), suponía una originalidad respecto de la *Gramática*, que explicaba el verbo *ser* describiéndolo como *sustantivo* o *esencial*, pero nunca incluía un tipo similar entre las clases de verbos. En este sentido, la nueva redacción del *Epítome* lo asemeja a la obra de referencia.

(VIII) También hay añadidos: se afirma que para formar la voz pasiva en castellano, además del verbo *ser*, es necesario “el participio pasivo del verbo que quiere conjugarse”, algo que ya afirmaba desde muchos años antes la *Gramática*, pero que se omitía en la obra escolar. Además, se precisa que solo con los verbos transitivos (y no todos) puede formarse la voz pasiva. Todos estos añadidos son novedosos, pero especialmente el último, porque esta precisión solo se encuentra en el *Epítome*.

(IX) También son llamativos los cambios en las tablas de conjugación. Por primera vez se especifica que la conjugación ofrecida tradicionalmente en el *Epítome* corresponde a la voz activa, por dos motivos: en primer lugar, porque después se ofrecerá la pasiva, como veremos; y en segundo lugar, porque acaba de explicarse la voz y conviene dejar claro que en las tablas que siguen es la activa, salvo que se indique lo contrario, la elegida para conjugar los verbos. Como en la *Gramática* los temas que preceden inmediatamente a los cuadros de conjugación son otros, esta precisión se hace innecesaria y no aparece.

(X) Ya en los propios cuadros, el modo infinitivo se divide en formas simples, colocadas a la izquierda, y formas compuestas, a la derecha. Comparémoslas con las de la edición anterior:

1915 (53ª ed.)	1918 (55ª ed.)	
MODO INFINITIVO	MODO INFINITIVO	
<i>Presente</i>haber	<i>Formas simples</i>	<i>Formas compuestas</i>
<i>Preterito</i>haber habido	<i>Infinitivo</i> ...haber	<i>Infinitivo</i> ...haber habido

<i>Futuro</i>haber de haber	<i>Gerundio</i> ...habiendo	<i>Gerundio</i> ...habiendo habido
<i>Gerundio</i> habiendo	<i>Participio</i> ...habido	
<i>Participio</i> habido		

Como puede verse, la forma tradicionalmente llamada “presente” se llama ahora simplemente “infinitivo” (sería el ‘infinitivo simple’), y el antiguo “pretérito” se equipara como forma compuesta (sería el ‘infinitivo compuesto’). Además, se suprime la forma de futuro y se crea una nueva forma, un ‘gerundio compuesto’.

Es exactamente la misma estructura que sigue la nueva *Gramática* de 1917 y la que se ha mantenido hasta nuestros días.

(XI) Algo similar se hace en el resto de los modos. En todos ellos se ordenan los tiempos en dos columnas, destinando la de la izquierda a los tiempos imperfectos o simples y la de la derecha a los perfectos o compuestos, de forma que obtenemos la siguiente ordenación:

MODO INDICATIVO	
<i>Presente</i>	<i>Pretérito perfecto</i>
<i>Pretérito imperfecto</i>	<i>Pretérito pluscuamperfecto</i>
<i>Pretérito indefinido</i>	<i>Pretérito anterior</i>
<i>Futuro imperfecto</i>	<i>Futuro perfecto</i>
MODO POTENCIAL	
<i>Simple o imperfecto</i>	<i>Compuesto o perfecto</i>
MODO SUBJUNTIVO	
<i>Presente</i>	<i>Pretérito perfecto</i>
<i>Pretérito imperfecto</i>	<i>Pretérito pluscuamperfecto</i>
<i>Futuro imperfecto</i>	<i>Futuro perfecto</i>
MODO IMPERATIVO	
<i>Presente</i>	

De nuevo esta estructura es reflejo de la de las tablas de conjugación de la *Gramática* de 1917 y, también nuevamente, corresponde con la actual presentación de los verbos en las obras escolares, con la única salvedad del modo potencial (cuyos tiempos han sido incluidos junto a los demás del indicativo).

(XII) Otro cambio destacable tanto de la *GRAE* de 1917 como del *ERAE* de 1918 es que las formas *hube*, *hubiste*, etc. ya no forman parte del pretérito perfecto, sino que conforman un tiempo independiente, el pretérito indefinido, con su

correspondiente tiempo compuesto, cuyas formas no habían sido recogidas hasta ahora.

Este cambio puede estar relacionado con la nueva estructura en columnas: si dedicamos una columna a los tiempos simples y otra a los tiempos compuestos, ¿qué ocurre con el antiguo pretérito perfecto, que mezclaba formas simples y compuestas? La Academia opta por la división del antiguo tiempo en varios. No es la única, como recoge Calero Vaquera (1986: 123 y 124), aunque no todos los gramáticos optan por las mismas denominaciones para los nuevos tiempos.

(XIII) En cuanto a las formas del potencial, estas también se disgregan, porque *habría, habrías*, etc. se recogían antes incluidas en el pretérito imperfecto del modo subjuntivo, pero en esta edición se “independizan”, como ya se había recogido en las páginas iniciales al incluirlas en un nuevo modo.

(XIV) Encontramos otro cambio terminológico, también con origen en la *Gramática* de 1917: la sustitución del término “impersonal” por “unipersonal” al referirse al verbo *haber* con este otro uso.

(XV) Y el último, más llamativo, aunque también reflejo de la *GRAE* de 1917, es la introducción de una nueva tabla de conjugación, esta vez en voz pasiva. Solo se conjuga un verbo, y el escogido es *amar*, del que se ofrecen, en esta voz, los mismos tiempos y modos de las tablas anteriores. Adquiere así mayor sentido la aclaración previa sobre que los cuadros anteriores correspondían a la voz activa y esta inclusión va en consonancia con el mayor peso que la voz ha ganado en la nueva edición de la *Gramática*.

En resumen, el *Epítome* de 1918 tiene numerosos cambios, algunos muy importantes, en el capítulo dedicado al verbo. Pero no son originales, sino reflejo de las grandes novedades que supone la *GRAE* de 1917.

* * * * *

En 1929 el capítulo del verbo comienza con el siguiente párrafo: “La palabra *atención* significa la operación de aplicar el entendimiento a una cosa para comprenderla. La palabra *atendías* indica la misma operación de aplicar el entendimiento, pero ejecutada por la persona a quien se habla y en tiempo pasado.

Atención es un sustantivo; *atendías* es un VERBO”. Lo reproducimos porque nos parece un buen ejemplo de este nuevo método de explicación al que hacíamos referencia en capítulos anteriores. La definición de verbo se da después, pero antes se atrae la atención de los niños hacia palabras o ejemplos concretos, se les hace notar cómo funciona una palabra, y cuando ya la han identificado, se les dice cómo se llama y cuál es la definición exacta. Pero el acercamiento previo es importante, porque evita que la definición quede como algo abstracto que el niño no sepa aplicar y solo memorice.

Este capítulo tiene varios subapartados: “Modos del verbo”, “Tiempos del verbo”, “Tiempos absolutos”, “Tiempos relativos”, “Número del verbo”, “Personas del verbo”, “Radical y desinencia”, “Conjugaciones”, “Verbos transitivos, intransitivos, reflexivos y recíprocos”, “Verbos auxiliares, impersonales y defectivos”, “Verbos regulares e irregulares”, “Voz activa y voz pasiva”, y las tablas de conjugación de *haber*, *ser*, *amar*, *temer*, *partir* y *amar* (esta vez en voz pasiva).

Quizá la mayor novedad sea que se dividen los tiempos en absolutos (*presente*, *pretérito* y *futuro*) y relativos, que “expresan su acción como simultánea, anterior o posterior, con relación al tiempo indicado por otro verbo”, y que pueden ser simples o compuestos. La *Gramática*, en su edición de 1854, había dicho que “en realidad solo hay tres tiempos” y que estos “se subdividen en otros intermedios” (pág. 48). Esta versión se mantuvo en 1858, pero se cambió en 1870, cuando aparecen por primera vez los términos “tiempos *absolutos*” y “otros, que son intermedios ó *relativos*” (pág. 53)³³⁶. Esta denominación, aunque varíe la redacción, se usará hasta la *GRAE* de 1911 (incluida), que seguirá afirmando que “en realidad sólo hay tres absolutos” que “se subdividen en otros, que son intermedios o relativos” (pág. 63). Sin embargo, en 1917 desaparecerá esta distinción y se divide únicamente entre tiempos simples y tiempos compuestos, afirmando que “unos y otros denotan lo expresado por el verbo, como presente, pasado o futuro, con relación al momento en que se habla” (pág. 41). Y esta versión es la que mantiene la *GRAE* de 1928 en la página 51.

³³⁶ No hemos consultado las ediciones de la *GRAE* que se producen entre 1858 y 1870, pero al ser esta una edición más novedosa que las anteriores, presentada por la propia Academia como nueva, consideramos acertado asumir que el cambio se produce este año.

Calero Vaquera (1986: 121 y ss.) recoge esta división en tiempos absolutos y relativos (atribuyendo la terminología a G. Girard) y la califica como “la máxima innovación de los autores de la *Grammaire générale et raisonnée*”. Explica que se encuentra en obras gramaticales de la época, como Salvá y, sobre todo, Bello, además de los gramáticos influenciados por él (como Owallle o Navarro) u otros como Fernández Monje o Avendaño. Pero nada dice de los que, sin llevar la división más allá de este primer estadio, es decir, sin tenerla en cuenta para la denominación y clasificación posterior de los tiempos, se acogen a la misma terminología, como hace la Academia entre 1870 y 1911, y como vemos que ocurre, curiosa y excepcionalmente, en el *Epítome* de 1929.

Como decimos, esta división en tiempos absolutos y relativos, a la que esta edición del *Epítome* dedica más espacio y atención que cualquiera de las ediciones de la *Gramática* (un apartado a cada uno de los tipos, en total casi dos páginas, la 28 y la 29), no afecta a la denominación de los tiempos ni a la conjugación de los verbos: las tablas de conjugación son iguales a las de 1918 (en dos columnas, etc.).

Por otra parte, en el *ERAE* de 1929 solo se distinguen cuatro clases de verbos “según la manera en que se conciba la acción”: transitivos, intransitivos, reflexivos y recíprocos (de los dos últimos se dice, en letra menor, que necesitan de un pronombre para expresarse), pero luego se habla también de otros tipos de verbos: auxiliares, impersonales y defectivos, además de regulares e irregulares, “atendiendo a su conjugación”. Llama la atención el uso del término *impersonales*, porque la *GRAE* lo cambio por el de *unipersonales* en 1917 y es el usado en la edición de la *Gramática* inmediatamente anterior a este *Epítome*, la de 1928.

Si unimos este hecho al de la división de los tiempos verbales en absolutos y relativos, da la impresión de que el encargado (o encargados) de la edición del *Epítome* en 1929 no están siguiendo la doctrina gramatical más reciente de la Academia, sino tomando como referencia ediciones anteriores a la de 1917.

* * * * *

En la edición de 1931 este capítulo es el que más diferencias presenta frente a los dos modelos anteriores.

(I) En primer lugar, se admite un accidente más en la lista inicial, las voces, que además se explican en primer lugar (en 1929 eran lo último que se explicaba). Esto, como vimos, ya se hacía en la *Gramática* desde 1917, pero no había llegado al *ERAE* hasta ahora.

(II) En el subapartado sobre los modos del verbo hay otra novedad: la introducción, en letra de cuerpo menor, del siguiente párrafo: “Infinitivo, en sentido estricto, son las dos formas *amar* y *haber amado*; pero en sentido extenso se llaman también infinitivo los participios y gerundios: *amado, amando, habiendo amado*”.

Todas estas formas se habían ofrecido en las ediciones anteriores en las tablas de conjugación, pero esto nunca se había explicado. Sí se desarrollaba en la *Gramática*, que afirma que el modo infinitivo “comprende los llamados *nombres verbales*” (*GRAE* 1931: 45), a los que llama así desde 1917, y antes explicaba las formas de infinitivo y añadía que “Compréndese además en el modo infinitivo el *gerundio* y el *participio*” (*GRAE* 1911: 61). También establecía, en las distintas ediciones, relación entre estas formas verbales y otras clases de palabras (el infinitivo “expresa la idea del verbo como puede hacerlo un nombre de acción”; el participio “la denota como un adjetivo”; y el gerundio “como un adverbio” (*GRAE* 1931: 45)), algo que no llegamos a ver en el *Epítome*.

(III) En el mismo capítulo se observa una omisión, porque no se pregunta sobre si el modo imperativo tiene todas las personas.

(IV) En el subapartado sobre los tiempos del verbo se sigue explicando en esta edición la división entre tiempos absolutos y tiempos relativos, aunque sin dedicarles subapartados independientes, como en 1929, sino con preguntas.

A pesar de que el espacio dedicado es menor, lo que se han reducido son los ejemplos, porque las explicaciones resultan más precisas incluso, al detallar qué tiempos concretos son absolutos (presente, pretérito indefinido y pretérito perfecto compuesto y el futuro imperfecto) frente a los demás, que son relativos. Nada de esto se recoge en la *Gramática* de 1931, por lo que es original del *Epítome*.

(V) Un nuevo subapartado, titulado “Significación de los tiempos”, ofrece información no dada en ninguna de las ediciones anteriores, precisamente sobre el significado de cada uno de los tiempos verbales: presente, pretérito imperfecto, pretérito indefinido, pretérito perfecto, pluscuamperfecto, pretérito anterior, futuro

imperfecto y futuro perfecto. Para esta descripción, se tiene en cuenta si el tiempo verbal se usa en relación con otro verbo o no (por ejemplo, el pretérito imperfecto indica “que la acción, aunque pasada realmente, es presente con relación a otro tiempo”), lo que implica ir explicando en qué sentido son tiempos absolutos o relativos, como se ha dicho justo antes.

Estas descripciones, aunque no idénticas, son similares a las que ofrecía la *Gramática* hasta su edición de 1911, en que, dentro del apartado dedicado a los tiempos, se explicaban uno a uno. Por ejemplo, el *ERAE*-1931 afirma que el presente indica “que la acción se verifica cuando se habla”, pero ya la *GRAE*-1911 decía que el “*presente de indicativo* denota lo que existe, se hace o sucede actualmente” e incluso remitía con una nota al pie al apartado de Sintaxis figurada, pues ya adelantaba que “por traslación puede significar también el pasado y el futuro”. Todas estas explicaciones desaparecen del capítulo del verbo en la *Gramática* de 1917, pero también del capítulo de la sintaxis figurada, al hacer desaparecer la figura antes llamada *de traslación*. Por eso resulta aún más llamativo que estas explicaciones se hayan incorporado en el *Epítome*, al menos en parte, aunque sea de forma reducida.

(VI) Por otra parte, se cambia la definición de *número* en el verbo, que “denota si éste se atribuye a un sujeto singular o plural, o a uno o más sujetos”, es decir, que ya no hace referencia a “personas o cosas”, a los referentes, sino a una noción gramatical, al sujeto.

Es una definición más precisa y diferente de la que ofrece la *Gramática* de 1931, que es, por otra parte, la misma que ofrece la Academia desde 1917: “Las formas verbales de cada tiempo se ordenan en dos series, que corresponden a los números singular y plural; y en cada una de ellas se colocan en primer lugar las formas que se refieren a los pronombres *yo* o *nosotros*, que por eso se llaman de primera persona; siguen a estas las que se refieren a *tú* o *vosotros*, llamados de segunda persona, y vienen, por último, las correspondientes a *él*, *ella*, o un nombre cualquiera en singular, y a *ellos*, *ellas*, o un nombre en plural, como puede verse en los modelos de la conjugación” (*GRAE* 1931: 48). Como vemos, la *Gramática* opta por tratar (que no por *explicar*, porque no puede considerarse que en el citado párrafo hayan quedado explicados) números y personas de forma unitaria. Así lo hacía también en

ediciones anteriores, donde incluso mezclaba esas informaciones con otros accidentes, al incluirlas en el apartado de formación de los tiempos: “Las *personas* son tres en el número singular y tres en el plural [...] y corresponden a las personas o cosas representadas por los pronombres *yo, tú, él o aquél; nosotros, vosotros, ellos o aquéllos*. La formación de las seis personas del verbo, conocidas ya las letras radicales de él, es tan clara y fácil, que no necesita más explicación que sus ejemplos” (GRAE 1911: 68).

Frente a estas explicaciones de las distintas ediciones de la *Gramática*, en las que se mezclan contenidos y se persigue más la deducción que la verdadera definición de conceptos, llama aún más la atención el tratamiento del *Epítome*, que presenta cada accidente de manera independiente, lo define y lo ejemplifica. Y, además, en el caso de la edición que nos atañe en este momento, la de 1931, ofrece una definición coherente y moderna, pues sigue un criterio propio y de carácter sintáctico.

(VII) También es nueva la definición de persona (“La relación que el verbo tiene con los pronombres personales como sujetos de él”), que además presenta los ejemplos integrados en la misma respuesta.

En el mismo subapartado se añade otra nueva explicación: que “El verbo puede referirse a cualquier sustantivo y a los demás pronombres, entendiéndose entonces que todos ellos son de tercera persona”, y no solo a los pronombres personales.

Valga lo dicho en el apartado anterior sobre las definiciones de número y persona en la *Gramática* para este otro caso, pues de nuevo el *Epítome* se muestra original y mucho más claro que su obra de referencia.

(VIII) En el subapartado sobre “Radical y desinencia” se omite la especificación (del modelo de 1918) de que el futuro imperfecto y el potencial simple tienen como letras radicales todas las del infinitivo. Se nos escapa el motivo de esta supresión (a no ser que estuvieran previendo la existencia de verbos irregulares con formas de futuro que no cumplen con esa norma: *querré, pondré*, etc.), puesto que la información sigue apareciendo en la *Gramática* de 1931, pero hay que señalar que la que se mantiene es la definición que aún hoy en día ofrecen los manuales escolares (aunque en la actualidad se opte por los términos *raíz* o *lexema*).

(IX) Los tres subapartados de 1929 sobre verbos de distintos tipos (“Verbos transitivos, intransitivos, reflexivos y recíprocos”, “Verbos auxiliares, impersonales y defectivos” y “Verbos regulares e irregulares”) se funden en 1931 en uno solo: “Clases de verbos”, en el que se dice que, por su significación pueden ser de las cuatro primeras clases, atendiendo a su uso, de las tres siguientes, y atendiendo a su forma, de las dos últimas.

Aun así, continúa siendo más claro en la clasificación que su modelo, la *Gramática*, porque esta no solo explica todas las clases seguidas, sino que no diferencia entre distintos criterios de clasificación: “Por su valor y por otros caracteres y circunstancias, divídense además en *transitivos*, *neutros* o *intransitivos*, *reflexivos* o *reflejos*, *recíprocos*, *auxiliares*, *unipersonales*, *defectivos*, *regulares* e *irregulares*” (GRAE 1931: 44).

(X) Se modifican además las definiciones de *verbos transitivos* e *intransitivos*. En la primera deja de usarse la palabra definida en la definición, como ya había ocurrido en 1929, y se mantiene únicamente que “expresan acción que se considera pasa a otra persona o cosa” y además se añade que la persona o cosa a la que pasa la acción del verbo “completa su significación”.

En el mismo sentido, en la definición de los *intransitivos* se dice que si no necesitan el complemento de otra persona o cosa es “por expresar una idea completa”.

La definición de verbo transitivo en la *Gramática* apenas ha cambiado en las diferentes ediciones de nuestro corpus, con la salvedad de un mínimo cambio (respecto de la de 1854) a partir de la edición de 1858: “aquel verbo cuya acción *recae*³³⁷, con preposición ó sin ella, en otra cosa ó persona que son términos de la oración” (GRAE 1858: 44). La palabra en cursiva era otra en la edición anterior (“se refiere”), pero es esta la que se mantendrá en todas las posteriores, que solo variarán para incluir, a partir de 1870, el vocablo *complemento* como sinónimo de *término* (“que es término o complemento de la oración”, GRAE 1870: 50). El *Epítome*, por su parte, ha preferido siempre evitar los tecnicismos y ha mantenido la fórmula que la *Gramática* utilizaba para la definición de los intransitivos: *pasar a otra persona o cosa*. Y

³³⁷ La cursiva es nuestra.

añade ahora esa idea de compleción a la significación del verbo, de la que carece la *Gramática*.

(XI) En el mismo subapartado se introducen nuevas preguntas sobre los reflexivos, mediante las que se explica que se consideran reflexivos, “por extensión, los intransitivos y algunos transitivos cuya acción no recae propiamente sobre la persona que la ejecuta; como *se fue a Roma, se quitó la vida*” y que la idea reflexiva se puede expresar con cualquier pronombre personal, y no solo con *se*. La primera de las explicaciones no queda muy clara, puesto que niega la definición principal, aunque parece estar tratando de explicarse que, aunque el referente del complemento que sigue al verbo no coincida con el del sujeto, también pueden considerarse de uso reflexivo. Aun así, se trata de una precisión que no se encuentra en la *Gramática* y que desaparecerá del *Epítome* en su próxima edición, cuando el modelo de referencia sea el de 1929.

(XII) Además, se precisa que los impersonales pueden llamarse también *unipersonales*. Como hemos visto, la *Gramática* utiliza este segundo término desde su edición de 1917 y, en consecuencia, también el *Epítome* lo había preferido desde 1918; sin embargo, el *ERAE* de 1929 había optado por volver a usar *impersonales*. En 1931, aunque la *GRAE* sigue usando tan solo la denominación *unipersonales*, el *Epítome* opta por ofrecer las dos, aunque en una pregunta posterior explica la razón de llamarlos impersonales, por lo que parece mantener la preferencia por este término en detrimento del escogido para la *Gramática*.

(XIII) Aún hay un cambio más, además del añadido de algún ejemplo más: la explicación de que el verbo *haber* como transitivo, que solo se usa en algunos de sus tiempos, se utiliza “generalmente en frases que vienen de antiguo, como en el refrán: *El que malas mañas ha, tarde o nunca las perderá*” (*ERAE* 1931: 34). Esta información también se encuentra en la *Gramática*, en concreto en el punto 93 (*GRAE* 1931: 50), pero de las cuatro líneas y media se sustituye una, que parecen tener que deducir los alumnos del ejemplo que se ha incorporado a cambio: el significado del verbo *haber* como transitivo, equivalente de *tener* o *poseer*, según la *GRAE*.

* * * * *

En 1938 el único cambio respecto a 1929 (que es la edición del *Epítome* que se toma como modelo para esta última edición) es que antes, en la página 29, había tres ejemplos de tiempos relativos, cada uno de los cuales ocupaba un párrafo, y en esta edición se suprime el del pretérito pluscuamperfecto, aunque en un párrafo posterior se menciona (“Los tiempos relativos, según se ha visto en los ejemplos anteriores, pueden ser simples, como *escribía*, o compuestos, como *había escrito*, *habré escrito*”). Por lo demás, la edición de 1938 supone recuperar la edición de 1929.

* * * * *

En resumen, respecto al capítulo dedicado al verbo pueden considerarse los siguientes modelos:

Modelo de 1857: Con una definición de tipo semántico tomada de la *GRAE* de 1854, se diferencia de esta en que añade ejemplos de cada tipo de significado. Además, solo hace una división de los verbos y esta es en cuatro clases (y no en tres, como la *Gramática*) porque incluye el verbo sustantivo. Las definiciones de los modos son similares a las de la *GRAE*, aunque simplificadas o cortadas, pero los ejemplos son diferentes. No explica los distintos tiempos. En cuanto a los cuadros, en su forma son similares a los de la *Gramática*, pero solo ofrece una conjugación de *haber* y escoge verbos distintos como modelos de las tres conjugaciones regulares. No presenta, fuera de los auxiliares, ningún verbo irregular, porque básicamente suprime la información que la *Gramática* daba en los capítulos IX y X. Como novedad, presenta también una nota sobre la “fea vulgaridad” que supone añadir una *-s* a la segunda persona singular en el pretérito.

Modelo de 1886: Tras modificaciones leves en varias ediciones para ir adaptando la obra escolar a algunas de las novedades de la *Gramática*, en 1886 se producen cambios de calado, empezando por la propia definición de verbo, que se distancia de la de la obra de referencia al volver a incluir el significado de *esencia* y al suprimir la expresión “casi siempre” de la asociación entre verbo y los accidentes de número y persona. Se suprimen también todos los ejemplos iniciales y se introducen definiciones de modo, tiempo, número y persona. También se cambia de definición de infinitivo, aunque en esta ocasión es para igualarla a la de la *Gramática*. Se

desplaza la información sobre clases de verbos, que se da tras la de los accidentes y la de formación de verbos y conjugaciones, por lo que este modelo tampoco sigue el orden de la *GRAE*. Además, menciona los verbos compuestos, separa los reflexivos y recíprocos en preguntas distintas, añade preguntas sobre la voz que suponen definiciones diferentes y más claras que las dadas en la *Gramática*...

Modelo de 1918: En esta edición se pregunta por los accidentes y se incluye un nuevo modo: el potencial. Para definirlo se usa la parte semántica de la antigua definición del modo subjuntivo, que se queda ahora solo con la parte que obedece a un criterio sintáctico. Hay cambios en la terminología (por ejemplo, se pasa a usar *unipersonal*), se suprime el *sustantivo* de entre los tipos de verbos, se hacen nuevos añadidos sobre la voz pasiva (incluyendo un cuadro de conjugación propio)... En cuanto a las tablas de conjugación, se presentan en dos columnas, con las formas simples a la izquierda y las compuestas a la derecha, y con dos nuevos tiempos en el indicativo: el pretérito indefinido y el anterior. Pero la mayoría de estos cambios, que suponen evidentemente un nuevo modelo, son únicamente reflejo de los muchos cambios en la *Gramática* de 1917.

Modelo de 1929: La edición de 1929 suele suponer un modelo diferente, más que por los contenidos, por la forma en que los presenta, partiendo de los ejemplos para pasar luego a las explicaciones y definiciones, con un enfoque pedagógicamente diferente al del resto de ediciones. También por su estructura, dividida en subapartados. Además, el hecho de que diferencie entre tiempos absolutos y relativos (algo que había hecho la *Gramática* en sus diferentes ediciones desde 1870 y hasta 1917) y que use de nuevo el término *impersonales* hace pensar que el modelo teórico no es la última edición de la *GRAE*.

Modelo de 1931: Al igual que hace la *Gramática* desde 1917, se incluye la voz en la lista de accidentes del verbo. Se explica mejor el modo infinitivo y se profundiza en la división entre tiempos absolutos y relativos, concretando cuáles son de cada tipo y creando un nuevo subapartado sobre significación de los tiempos, similar al que la *GRAE* tenía hasta 1911 (esta última incluida). También ofrece nuevas definiciones de número y persona, diferentes y más claras que las que ofrece la *Gramática*, que además las mezcla. Se fusionan todas las clases de verbos en un solo subapartado, pero se siguen especificando los distintos criterios de

clasificación, cosa que no hace la *GRAE*. Se modifican las definiciones de verbos transitivos e intransitivos, se hacen precisiones novedosas sobre los verbos reflexivos, se ofrecen como sinónimos los términos *impersonal* y *unipersonal*... De nuevo tenemos, por tanto, un modelo distinto y alejado en bastantes aspectos de la que se supone su obra de referencia.

II. 3. 6. Participio

Los siguientes capítulos de esta primera parte son todos muy breves, de apenas una página cada uno. El primero de ellos (págs. 47-48) se refiere al participio, que “se llama así, porque participa de la índole del nombre y de la del verbo”.

En primer lugar, hay que señalar que la *Gramática* de 1854 comienza el capítulo anunciando que es “una parte de la oración”, pero que el *Epítome* de 1857, que no tiene sistematizadas las definiciones, no la denomina así, sino que directamente explica el motivo de su nombre. Aunque sabemos que el participio es considerado una parte independiente³³⁸, lo cierto es que en este capítulo no queda clara esa independencia. Además, se explica que “puede considerarse como adjetivo, pero al mismo tiempo significa, á la manera del verbo, acción ó pasión” (*ERAE* 1857: 47 y 48). Por lo cual es posible que, salvo aclaración expresa del maestro, al alumno no le quedase muy claro si el participio era una clase de palabras independiente, un tipo de adjetivo o un verbo (recordemos que, en el capítulo del verbo de esta edición no aparece ni explicado ni en las tablas de conjugación).

Como decimos, esto se debe a que no hay una definición sistemática y la explicación etimológica que se ofrece (que, por otra parte, es similar a la definición de la *Gramática*³³⁹) es de tipo semántico. No se especifica qué tiene de adjetivo (en la *GRAE* al menos se dice que “tiene todas las propiedades de adjetivo” (1854: 103), por lo que parece compartir con él rasgos formales), pero sí en qué coincide con el verbo, luego este parece ser su rasgo definitorio más importante: su significación de acción o pasión.

Precisamente por su significado verbal, se divide en activos y pasivos. Los primeros terminan en *-ante* (primera conjugación) o *-ente* (segunda y tercera conjugaciones); los segundos en *-ado* (los de la primera) o *-ido* (las otras dos).

³³⁸ Tanto porque es lo defendido por la *Gramática*, como porque en el propio *Epítome* aparece enumerado en las “Nociones preliminares” entre las nueve partes de la oración (pág. 10) y se le dedica un capítulo aparte.

³³⁹ La nómina de autores que, considerando al participio una categoría independiente, lo definen basándose en su doble naturaleza de adjetivo y verbo es, según Calero Vaquera (1986: 135) bastante amplia. Además de en la *GRAE*, encontramos definiciones similares en Herranz, Alemany, Eguílaz, Pahissa, Orío, Gómez de Salazar, Caballero, Arañó, Fandiño, Ruiz Morote, Commelerán, López y Anguta, Díaz-Rubio, Nonell, J.F. Sánchez-A. Carpena, Úbeda, Muñiz, Parral, Sánchez Doblas, Sanmartí, Rosanes, M. Fernández-A. Retortillo, Vigas, Pogonoski y Yeves (1917).

Aunque hay excepciones, participios irregulares, de los que pone dos ejemplos: *escrito* y *muerto*³⁴⁰.

La *Gramática* del 54 incluía algunas cosas más, como una crítica a los que calificaban los tipos de participios como “*presentes y pretéritos*” en lugar de activos y pasivos, explicaciones de por qué no pueden crearse participios activos de todos los verbos (con alguna alusión histórica sobre el antiguo uso de los participios), sobre el régimen de esta parte de la oración... Pero sobre todo, ofrecía largas listas de participios irregulares y de verbos con doble participio, uno regular y otro irregular, además de otra de participios pasivos por su terminación pero activos en su significación. También se eliminó, al hacer la adaptación para las escuelas, el subapartado correspondiente a los “oficios que tiene el participio pasivo”.

Esta gran poda en el *Epítome* hace menos necesaria la existencia de un capítulo independiente (puesto que su formación se podía haber explicado en el capítulo anterior), que solo se sostiene por el apego a la tradición iniciada por Dionisio de Tracia de considerar que el participio es una clase de palabras independiente.

* * * * *

La única diferencia en este capítulo entre esta edición y la siguiente (1858) son las cinco preguntas insertadas al final en la segunda: “¿Qué es *participio*? ¿Cuántas clases hay de participios? ¿Cuáles son las terminaciones de los participios *activos*? ¿Cómo terminan los *pasivos*? ¿Son regulares todos los participios?”.

* * * * *

Como puede verse en la tabla que sigue, en 1861 las preguntas que estructuran el capítulo son ligeramente diferentes a las que se incluían al final en 1858.

³⁴⁰ De nuevo con su técnica de presentar tanto la forma correcta como la incorrecta, aunque resaltando la primera con letras versales y la segunda en cursiva: “de escribir no se dice *escribido*, sino ESCRITO, de morir MUERTO, y no *morido*, & c.”

Capítulo V. Del participio	
1858 (5)	1861 (8)
¿Qué es <i>participio</i> ?	¿Qué es <i>participio</i> ?
	Por qué se llama <i>participio</i> ?
	¿Qué relación tiene con el verbo?
¿Cuántas clases hay de participios?	
	¿Cuáles son los participios activos?
¿Cuáles son las terminaciones de los participios <i>activos</i> ?	Según eso, ¿cuáles son las terminaciones de los participios activos?
¿Cómo terminan los <i>pasivos</i> ?	¿Cuáles son las terminaciones de los participios pasivos?
¿Son regulares todos los participios?	Y siguen esta regla todos los participios?
	De dónde provienen estas irregularidades?

La más interesante, sin embargo, es la primera, porque, aunque coincide con la de la edición anterior, aquí recibe una respuesta muy distinta: “Un nombre adjetivo que tiene ciertas condiciones de verbo” (ERAE 1861: 50). Resulta sorprendente porque supone una clasificación diversa de la realizada en la *Gramática*, donde se sigue insistiendo en que es una parte de la oración independiente, que participa del nombre y del verbo, pero ha sido considerado (al hablar del modo infinitivo en el capítulo anterior) como parte del verbo. Y también diferente de la de la mayor parte de gramáticos de la época, puesto que incluso los que consideran que el participio es una subclase de palabras suelen incluirla dentro del verbo y son pocos los que la asimilan al adjetivo (según Calero Vaquera (1986: 137 y 138), apenas Valcárcel, Navarro, Ovalle y Bello).

Por otra parte, el resto de preguntas sirve para aportar la misma información que ya se daba en ediciones anteriores, con excepción de la última, que señala que

las irregularidades tienen origen en las del verbo³⁴¹ (remarcando así su relación con esta otra clase de palabras).

Por último, hay que señalar los cambios de esta edición en cuanto a los ejemplos, que se cambian todos: los participios activos que ejemplifican la definición (*cortante, moviente, luciente*), los participios activos de cada conjugación (*distante, procedente, siguiente*), y los pasivos (*cortado, movido, lucido*).

* * * * *

Los ejemplos también cambiarán en otras ediciones posteriores. En la novena edición, también de 1861, se cambian los ejemplos de participios activos de la página 50, por *entrante, perteneciente, siguiente*. Y en 1863 (en la que en esta edición es la página 51) se cambia el ejemplo *siguiente* por *viviente*.

* * * * *

En 1870, debido a la división del nombre en sustantivo y adjetivo, de la que ya hemos hablado, cambia su denominación en toda la obra, y el participio, que antes era un nombre o un nombre adjetivo, pasa a ser simplemente, “un adjetivo que tiene ciertas condiciones de verbo”.

Aparte de esta cuestión entre terminológica y categorial, solo hay una modificación en el capítulo dedicado a esta parte de la oración, y es el cambio en la redacción de una de las preguntas y su correspondiente respuesta:

1869 (19ª edición)	1870
P. Y siguen esta regla todos los participios?	P. Por qué dice usted generalmente?
R. No, señor; pero los que no la siguen se llaman irregulares.	R. Porque hay también participios pasivos irregulares.

En conclusión, nada importante.

³⁴¹ Hasta ahora se decía que los había irregulares, “como sucede con los verbos”, pero no se mostraba claramente que hubiese una relación de causa-efecto en esa similitud.

* * * * *

En la cuarta edición de esta nueva serie, de 1872, en las páginas 50-51, al hacer referencia a la relación del participio con el verbo, antes se decía que esta relación era “la de significar acción o pasión, y en consecuencia ser *activo* o *pasivo*”, y ahora que es “la de significar acción unas veces, y en su consecuencia es *activo*: es *pasivo* otras veces porque significa pasión” (suponemos que se busca una mayor concreción).

* * * * *

En 1875, en la página 50 se funden dos respuestas, la que daba la definición de *participio* y la que explicaba los motivos de esta denominación, en una sola: “P. ¿Qué es *participio*? R. Una parte de la oración llamada así porque participa de la índole del verbo y de la del adjetivo”. Se pasa así a la definición oficial, la defendida por la *Gramática* desde el inicio, con la única diferencia de mencionar primero el verbo y después el adjetivo, como ocurre también en la *GRAE* de 1870. Esta edición había complicado la definición sin aportar nada nuevo hasta hacerla bien difícil de entender (“una parte de la oración, así llamada porque, según sus varias aplicaciones, *participa* de la índole del verbo y de la del adjetivo, atendida la condición de tal con que frecuentemente se emplea, no siendo raro el usarse también como nombre”, *GRAE* 1870: 127), por lo parece un acierto que el *Epítome* opte, puestos a asimilarse a la *Gramática*, por la definición antigua.

Por lo demás, solo hay un cambio más, en la página 51. Al final del capítulo, se añade una nueva pregunta: “P. ¿Hay participios pasivos con significación activa? R. Sí, señor, algunos: tales como *agradecido*, el que agradece; y *callado*, el que calla”. Esta información, que ya se daba en la *Gramática*, se acompañaba allí de una lista de ejemplos por orden alfabético (36 en total), entre los que se encuentran los dos escogidos para el *Epítome*.

* * * * *

En 1880 solo tres cambios se observan en este capítulo, todos ellos poco importantes:

(I) la homogeneización de su definición con las demás, que supone sustituir “una” por “aquella”.

(II) la supresión de la pregunta “¿Cuáles son los participios activos?” y su respuesta. Realmente esta omisión no afecta al contenido, puesto que en la respuesta anterior, sobre la relación con el verbo, ya se ha dicho que los hay activos y pasivos según su significado y en la pregunta siguiente, sobre terminaciones de participios activos, se darán los ejemplos necesarios.

(III) la introducción de la palabra “terminan” antes de las terminaciones de participios activos de la segunda y tercera conjugación. En este caso, se trata de otra elipsis que se evita, aunque suponga repetición de términos, pues el esquema de la oración es igual al de la anterior.

* * * * *

En 1882, además de agregar a los ejemplos de participios activos de segunda y tercera conjugación otros dos (“*perteneciente; recurrente*”), se añaden dos nuevas preguntas: “¿Existen algunos verbos que tengan dos participios, uno regular y otro irregular?”, “¿Es general esa regla?”. Se ponen algunos ejemplos de este tipo de participios, y se afirma que por lo general las formas irregulares no se emplean en los tiempos compuestos (sino como “adjetivos verbales”), salvo en los casos de los verbos *freír, prender, proveer* y *romper*, que permiten usar ambas formas en sus tiempos compuestos.

Esta información es un añadido en esta edición del *Epítome*, pero procede de la *Gramática*, que la incluye desde el principio y ofrece una larga lista de ejemplos de doble participio (63 en concreto), si bien recoge las mismas cuatro excepciones.

* * * * *

En 1885, al hablar de los participios de *freír, prender, proveer* y *romper*, se concede que los irregulares son más frecuentes que los regulares (pág. 45). Pueden,

pues, utilizarse ambos, pero el uso de los irregulares es más habitual. Este comentario descriptivo del uso también tiene origen en la *GRAE*, pero en la edición del mismo año, la de 1885³⁴², por lo que puede afirmarse que es una incorporación rápida a la obra escolar.

* * * * *

En la vigésima novena edición, de 1886, hay nuevas preguntas y varios cambios relacionados con los ejemplos:

(I) Para empezar, se añaden ejemplos de significación activa (*amante*) y pasiva (*amado*), en la pregunta sobre la participación de esta parte de la oración de la índole del verbo (antes no había, aunque se podían observar más tarde, al explicar las terminaciones de unos y otros).

(II) Destaca la aparición de una nueva pregunta sobre la participación de la índole del adjetivo. Hasta ahora solo se señalaba la relación con el verbo, de tipo semántico, como hemos señalado. A partir de esta edición se especifica su relación con el adjetivo, que es funcional: “como el adjetivo, se emplea para calificar á los nombres” (*ERAE* 1886: 43). Sobre esto, no se decía nada en el capítulo de la *Gramática* dedicado al participio, aunque la *GRAE* ya había hablado de él en el capítulo del verbo, donde afirmaba que “expresa la idea del verbo haciendo oficio de adjetivo” (*GRAE* 1885: 63). Por tanto, si bien no en el mismo sitio ni con las mismas palabras, la información novedosa del *Epítome* sí puede encontrarse en la *Gramática*.

(III) También se incluyen nuevas preguntas sobre la denominación de los que tienen significación activa (*activos*) o pasiva (*pasivos*), en lugar de incluir esta información, como se venía haciendo, en la respuesta sobre relación entre participio y verbo. Estas preguntas no aportan nuevos contenidos, sino que simplemente llaman la atención sobre la clasificación.

(IV) Por último, un ejemplo de participio pasivo, “*movido*”, es sustituido por “*temido*”, y se añaden dos más a los participios pasivos irregulares, los de los verbos *hacer* y *poner*.

³⁴² Al menos, no aparece en la *GRAE*-1880, aunque no hemos consultado la edición de 1883.

* * * * *

No vuelve a haber cambios hasta 1918, edición en la que se descubren dos.

El primero de ellos, en la definición, que decía que era “Aquella parte de la oración llamada así porque participa de la índole del verbo y de la del adjetivo”, y en la que sustituyen las primeras cinco palabras, para precisar que se trata de “Un adjetivo verbal”. De este modo se justifica su desaparición de la lista de partes de la oración, porque el participio, aunque sea un tipo especial de adjetivo, se incluye en esta última clase.

Si comparamos esta clasificación con la de la *Gramática* de 1917, el modelo inmediatamente anterior, llama la atención que, para empezar, la obra de referencia ya no le dedique un capítulo independiente al participio. Sí ofrece un apartado específico, dentro del capítulo sobre el verbo, titulado “Observaciones acerca del participio pasivo”. En este apartado se remite a lo dicho sobre su formación en el punto 88c (al hablar sobre el modo infinitivo) y se ofrecen listas y alguna explicación sobre participios irregulares, dobles participios, participios latinos de futuro y diminutivos. También es cierto que la *Gramática* de 1917 mantenía, en el capítulo del adjetivo, un punto dedicado a los adjetivos verbales (77a y 77b), donde se recogían asimismo los distintos tipos de participios, pero solo los “usados meramente como adjetivos”, por lo que en la *GRAE* queda claro el carácter verbal de este tipo de palabra.

Por lo tanto, el *Epítome* vuelve en esta edición a ser menos claro que la *Gramática* respecto a la clasificación del participio: lo define como “adjetivo verbal”, pero lo incluye en los cuadros de conjugación del verbo, siguiendo a la *GRAE*.

El otro cambio no es importante, pues consiste únicamente en añadir la palabra “conjugación”, que antes se elidía, detrás de “verbos de la segunda y tercera”.

* * * * *

En 1929 en la definición de participio se explicita por primera vez que “forma parte del modo infinitivo”, aunque se siga diciendo que “es un adjetivo verbal”. De esta forma, se establece una coherencia con el capítulo anterior y con lo defendido en la *Gramática* (que, en este apartado, no ha variado en la edición de 1928).

El resto de la información es igual a la que se daba en ediciones anteriores, aunque la que hace referencia a que los participios *frito*, *preso*, *provisto* y *roto* se usan, a pesar de ser irregulares, para formar tiempos compuestos, se ofrece en letra de cuerpo menor.

* * * * *

En la edición de 1931 este capítulo no presenta apenas diferencias, salvo algún ejemplo nuevo (“*casa vendida*”, por ejemplo) o la supresión del párrafo en el que se precisaba que los participios irregulares *frito*, *preso*, *provisto* y *roto* sí se usan para formar tiempos compuestos. Como vimos, este párrafo se había introducido en la edición de 1882, pero había sido considerado menos importante (como se deduce del tamaño de letra empleado) en la edición de 1929, por lo que ahora se decide eliminarlo completamente.

* * * * *

La edición de 1938 vuelve a la redacción de 1929.

* * * * *

Como hemos visto, el capítulo del participio no se modifica apenas en las distintas ediciones del *Epítome* y, si algo destaca con respecto a la *Gramática*, es la definición y clasificación de este tipo de palabras. Atendiendo únicamente a este criterio (puesto que, si nos atenemos a que haya una gran variación en todo el capítulo, nos quedaríamos con un solo modelo), podemos atender a las siguientes ediciones:

Edición de 1857: La definición es más bien una justificación de por qué se llama participio y no se identifica con ninguna de las categorías previas: puede considerarse adjetivo, pero significa como el verbo. Los divide en activos y pasivos, ofrece las diferentes terminaciones de cada clase y menciona la existencia de participios irregulares.

Edición de 1861: Esta edición supone, en cuanto a estructura se refiere, un modelo diferente (por su forma dialogada en preguntas y respuestas). En el caso concreto de este capítulo, ofrece cambios en los ejemplos y en la definición, pues parece inclinarse hacia el lado del adjetivo (a diferencia de la *Gramática*) cuando afirma que es un nombre adjetivo con ciertas condiciones de verbo.

Edición de 1875: Además de añadir información sobre los participios pasivos con significación activa, esta edición modifica de nuevo la definición, esta vez para asimilarla a la de la *GRAE*, afirmando que es una parte de la oración llamada así porque participa de la índole del verbo y de la del adjetivo.

Edición de 1918: Tal y como sucede en la *Gramática* de 1917, el participio ya no se considera una parte independiente de la oración, aunque a diferencia de en la *GRAE*, en el *Epítome* sigue conservando su propio capítulo, donde es definido como adjetivo verbal.

Edición de 1929: Aunque se le sigue denominando adjetivo verbal, por primera vez se explicita que el participio forma parte del modo infinitivo, es decir, que se trata de un verbo, de una forma verbal. Esta edición también trae consigo los cambios estructurales vistos en otros capítulos (estructura redactada, no dialogada), que la diferencian de las anteriores.

II. 3. 7. Adverbio

En el *Epítome* de 1857, el adverbio (págs.48-49) se define según su “oficio”, que es “modificar y determinar la acción del verbo”. La *GRAE* de 1854 decía del adverbio que “es una parte indeclinable de la oracion, que se junta al verbo para modificar su significacion”. La primera parte desaparece de la definición, lo que resulta curioso, ya que la diferenciación entre partes “declinables” e “indeclinables” se había hecho ya en las “Nociones preliminares”, pero no se recuerda ahora, al introducir la primera de las “indeclinables”.

En cuanto al resto de la definición, también cambia: efectivamente se asocia el adverbio al verbo, pero no se dice que tenga que juntarse³⁴³, y además, se añade a la función de modificar la de “determinar”, asimilando esta definición a la de la *GRAE* 1771³⁴⁴. Según Gómez Asencio (1981: 227), no se trataría de algo extraño, puesto que *modificar* y *determinar* “debían de ser conceptos muy próximos” para la Academia.

Expone el *ERAE* 1857 diversos tipos semánticos de adverbios, con algunos ejemplos de cada uno de ellos: tiempo, lugar, modo, cantidad, comparación, orden, afirmación, negación y duda³⁴⁵ (en la línea inaugurada por Nebrija en 1492).

Por último, se define el concepto de *modos adverbiales* como “ciertas expresiones que hacen en la oración oficio de adverbios”, y se ofrecen ejemplos.

Por supuesto, se ha suprimido muchísima información (además de muchos ejemplos, como es lógico) que sí ofrecía la *Gramática* extensa:

(I) el hecho de que el adverbio también suele juntarse con el adjetivo.

(II) que los hay simples y compuestos³⁴⁶.

³⁴³ De ser intencional, evitar la expresión *juntarse* podría servir para que los niños no piensen que el adverbio aparece exclusivamente junto al verbo sin que exista la posibilidad de que medien otras palabras entre ellos.

³⁴⁴ Y a otros gramáticos como Herranz, D. de Miguel, Caballero, Salleras, Díaz-Rubio y Muñiz (Calero Vaquera (1986: 140-141).

³⁴⁵ Aunque no establece explícitamente diferenciación alguna entre todos estos tipos, llama la atención que, desde un punto de vista tipográfico, los de tiempo, afirmación y modo aparezcan en el mismo párrafo de la definición y el resto, a pesar de seguir la lista ya iniciada, se incorporen en un párrafo aparte. En la *GRAE*-1854 cada tipo de adverbio tiene su propio párrafo, por lo que no se aprecia esta distinción, si bien es cierto que de los tres primeros tipos se da una explicación y una lista más exhaustiva que de los demás.

³⁴⁶ Se aleja así de la doble clasificación semántica y formal y se queda en una clasificación exclusivamente semántica, similar a la que, según Calero Vaquera (1986: 147), hacen autores como Alemany, Boned, Eguílaz, Terradillos, Gómez de Salazar, Caballero, Arañó, Commelerán, López y Anguta, Suárez, Nonell, Galí, Blanco, Muñiz, Parral, Sanmartí, M. Fernández-A. Retortillo y Lemus.

(III) el apartado “Advertencias particulares sobre el uso de algunos adverbios”, en el que la *GRAE* 1854 va, adverbio a adverbio, comentando cómo y cuándo deben usarse.

(IV) el subapartado sobre los “adverbios acabados en *menté*”.

(V) el subapartado sobre los “adjetivos que a veces se convierten en adverbios”.

(VI) el apartado dedicado a los “modos adverbiales”, con más ejemplos y algún comentario en letra de cuerpo menor (sobre la inclusión entre los modos adverbiales de locuciones de tiempo, y sobre adverbios y modos adverbiales latinos), que como vemos se ha reducido a tres líneas. Gómez Asencio (2003: 65) analiza los cambios que la *GRAE* de 1854 propone respecto de sus predecesoras en este aspecto. Entre otros, los modos adverbiales aparecen por primera vez en un epígrafe autónomo que las define como “locuciones”. Nótese que no se usa el tecnicismo en el *ERAE*, que ha preferido el término general “expresiones”.

Puede afirmarse que la poda ha sido mucha, ya que de las casi diez páginas que el adverbio ocupa en la *Gramática* se pasa a menos de una en el *Epítome*. Y en la mayor parte de los casos, la supresión parece lógica desde el punto de vista de la adaptación a los destinatarios del libro escolar, puesto que la formación de palabras o la profundización en algunos de los tipos no parece apropiada para la primera enseñanza. Sin embargo, se echan de menos las “Advertencias particulares sobre el uso...” (o al menos algunas de ellas), ya que ciertas aclaraciones sobre el uso correcto, más normativas, sí parecen apropiadas para este nivel, en el que uno de los objetivos (según recoge el propio *Epítome* en la “Advertencia” inicial) es “perder los vicios ó resabios que en la infancia se adquieren con el uso indocto y vulgar del idioma patrio”. Se pierde así una ocasión de instruir a los niños en el correcto uso (según la Academia) de ciertos adverbios.

* * * * *

En 1858 los académicos tratan de clarificar la definición de esta parte de la oración, y para ello cambian de ubicación la palabra *determinar* (que, como hemos

visto, no estaba en la *GRAE* de 1854 ni en la de 1858) y la usan para añadir una segunda parte a la definición (la que hemos subrayado): “El oficio de *adverbio* es modificar [y determinar] la acción del verbo; esto es, determinar la manera, lugar, tiempo & c., en que se hace o sucede lo que el verbo significa”.

Este cambio es original, puesto que la definición no se corresponde, de nuevo, con la de la *GRAE*³⁴⁷. Los adverbios de modo, lugar y tiempo, los más prototípicos, sirven así para reforzar la definición; el resto de adverbios se resumen en un “& c.” que se desglosará después.

Apenas hay más cambios en este capítulo, salvo la eliminación de uno de los ejemplos de adverbios de afirmación (*también*), y la inclusión de las preguntas finales: “¿Qué es adverbio? ¿Cuántas clases hay de adverbios? ¿Qué son modos adverbiales?”.

* * * * *

En 1861 hay pequeñas modificaciones sin ninguna trascendencia. En primer lugar, varía ligeramente la redacción de algunas preguntas³⁴⁸, especialmente la tercera y última (que se simplifica porque, en lugar de partir del tecnicismo, se parte del concepto):

Capítulo VI. <i>Del adverbio</i>	
1858 (3)	1861 (3)
¿Qué es <i>adverbio</i> ?	Qué es adverbio?
¿Cuántas clases hay de adverbios?	Según eso, ¿cuántas clases de adverbios hay?
¿Qué son <i>modos adverbiales</i> ?	¿Y se hace alguna combinación en este género?

³⁴⁷ La *Gramática* de 1858 mantiene la misma definición del adverbio que ya aparecía en 1854 (aunque con alguna errata).

³⁴⁸ Que, recordemos, ya no van al final, sino que son el hilo conductor del capítulo.

Otros cambios insignificantes, como los de los ejemplos de los adverbios acabados en *–mente* (*cautamente, inicuaamente* por *malamente, fuertemente*) o la supresión de *casi* de la lista de adverbios de cantidad, son los únicos que se realizaron en este capítulo.

* * * * *

Tampoco en 1870 hay cambios significativos. El más llamativo es el añadido en la definición, al explicar que el adverbio modifica al verbo “y aun de otras palabras”.

La *GRAE* de 1870 también había modificado esta definición, afirmando que el adverbio “es aquella parte de la oracion que sirve para modificar la significacion del verbo, ó de cualquiera otra palabra que tenga un sentido calificativo ó atributivo”. Esta última especificación se considera, con razón, poco apta para los destinatarios del *Epítome* y se opta por modificarla radicalmente. La definición de la obra escolar queda, sin embargo, poco clara, porque no se especifica de qué otras palabras se habla o en qué ocasiones puede un adverbio modificarlas, ni se acompaña de ejemplos que lo muestren.

También hay otro pequeño cambio de redacción en una pregunta y su respuesta, que se aprovecha para introducir el tecnicismo que se evitaba anteriormente (“locuciones”) y añadir un ejemplo. Llama la atención que este, el modo adverbial *de veras*, no aparecía recogido entre los ejemplos de la *GRAE* de 1870, más numerosos. Hubiera sido más esperable, si se querían añadir otras locuciones, escogerlas de la enumeración que se hacía en la *Gramática*, del mismo modo que se había hecho con las demás, pero en este caso se opta por una nueva.

1869 (19ª edición)	1870
P. ¿Y se hace alguna combinación en este género?	P. ¿Hay locuciones de índole semejante a la de los adverbios?
R. Se forman ciertas frases que se	R. Sí, señor: las que se llaman modos

llaman modos adverbiales, como <i>a sabiendas, a ciegas, en fin, sin embargo, & c.</i>	adverbiales, como <i>a sabiendas, a ciegas, de veras, en fin, sin embargo, etc.</i>
--	---

* * * * *

También en 1880 los cambios de este capítulo son pocos y poco importantes: sustitución de “aun” por “también” (en la parte de la definición añadida diez años antes), alteración del orden en la pregunta “¿Cuántas clases hay de adverbios?” (en la que el verbo se encontraba, en ediciones anteriores, al final de la pregunta), reemplazo del ejemplo *fuertemente* por *dócilmente*, y la introducción de un nuevo ejemplo de modo adverbial, “*a pie juntillas*” (que, en este caso, sí que se halla entre los ejemplos de la *GRAE*).

Sin embargo, se encuentra una curiosa excepción, ya que la definición de adverbio no ha sido modificada para asimilarla a las demás, y mantiene su comienzo “La parte de la oración...” (como respuesta a la pregunta “¿Qué es adverbio?”, que venía contestándose desde 1861).

* * * * *

En 1882 se modifica la definición del adverbio: se especifica en esta edición qué otras palabras, además del verbo, puede modificar esta parte de la oración (adjetivo, participio y otro adverbio)³⁴⁹ y se ponen ejemplos de los distintos casos (“*escribe MAL; horriblemente FEO; bastante MEJORADO; demasiado TARDE*”).

Se asemeja así más a la definición de la *GRAE*, que ya hacía estas precisiones y ponía prácticamente los mismos ejemplos, con excepción del primero (que en la *Gramática* era “*comer BIEN*”, en lugar de “*escribe MAL*”). Y se mejora la comprensibilidad de esa parte de la definición, que resultaba, por imprecisa, poco clara.

³⁴⁹ Aunque suprimiendo la parte, como se había hecho en 1870, “de cualquiera otra palabra que tenga un sentido calificativo ó atributivo”, que hubiera sido excesivamente compleja para el público infantil. En el párrafo siguiente de la *GRAE* (tanto en 1870 como en 1880) se especifica que se trata de participios, adjetivos y otros adverbios.

* * * * *

En 1886 el único cambio es que las clases de adverbios se disponen en esta edición en forma de lista, al asignar a cada tipo un párrafo independiente en lugar de enumerarlos en un único párrafo. Aunque mínimo, el cambio supone una mejora, pues el alumno puede apreciar mejor el número de clases que se distinguen y recordarlas sirviéndose de la memoria visual, ya que la nueva disposición es más clara y esquemática.

* * * * *

En 1918 se producen tres innovaciones en este capítulo. Son pocos cambios teniendo en cuenta que en la *GRAE* de 1917 se han modificado bastantes más aspectos y que, entre otras variaciones, encontramos al adverbio en un capítulo conjunto para todas las palabras invariables (adverbio, preposición, conjunción e interjección), si bien cada una tiene luego su propio apartado.

El primero de los cambios del *ERAE*- 1918 es la definición de *adverbio*, pues ahora se dice que es “La parte de la oración que sirve para calificar o determinar la significación del verbo y también la del adjetivo, y a veces la de otro adverbio”. Se adapta así el *Epítome* a la nueva definición de la *Gramática*, aunque sigue omitiendo el hecho de que sea una parte invariable. Resulta extraño, pues continúa diferenciando entre partes variables e invariables en el capítulo primero (“De la Analogía en general”) y esta distinción formal es destacada en la *GRAE*, como decimos, a la hora de agrupar el adverbio junto con el resto de palabras invariables en un solo capítulo. De hecho, como recoge Satorre Grau (2009: 136), “En la tradición académica, encontramos un hecho curioso a este respecto y es que la definición del adverbio incluye la mención a la indeclinabilidad en todas las ediciones de la gramática de la RAE, desde la de 1796 hasta la última de 1931, con la excepción de las ediciones de 1870, 1874 y 1878”.

A esas tres excepciones pueden añadirse todas las ediciones del *Epítome*. No puede tratarse de una casualidad o un descuido, puesto que las definiciones se han ido modificando y adaptando a los cambios de las diferentes ediciones de la

Gramática, y esta omisión se ha mantenido siempre, es una constante, pese a tratarse de una cuestión fácilmente apreciable y comprensible. No queda, pues, sino entender que esta precisión se considera poco relevante para los alumnos de primaria.

En cuanto a la nueva definición, incluye el término “calificar”, no utilizado hasta ahora, de forma que asemeja el adverbio al adjetivo en cuanto a su función, si bien afectan a diferentes partes de la oración. Esta relación entre adjetivo y adverbio había sido desarrollada ya en otras ediciones de la *GRAE* e incluso por otros autores, como Bello (Calero Vaquera 1986: 142-143), pero no había aparecido en el *Epítome* hasta ahora. Tampoco se desarrolla más, a pesar de que la analogía es un recurso pedagógico que podrían haber utilizado para llegar a los más pequeños, a los que probablemente se les escape la insinuación que supone el uso de este verbo y no establezcan entre ambas clases de palabras la relación que la Academia desarrolla en sus obras principales.

También en la definición, se elimina de entre las palabras susceptibles de ser modificadas por el adverbio la mención explícita del participio (por lo que se suprime también el ejemplo de esta clase), puesto que este no se considera ya una parte de la oración independiente, sino un “adjetivo verbal”, con lo que de hecho sigue estando incluido, aunque implícitamente.

En principio, la definición parece ahora más precisa, puesto que se especifica de qué maneras modifica el adverbio la significación de las palabras a las que acompaña. Sin embargo, resulta difícil confiar en que los alumnos entendiesen tales precisiones, que en la *GRAE* resultan fundamentales porque a continuación se establecerá una clasificación entre adverbios calificativos y determinativos, que a su vez pueden tener carácter adjetivo o pronominal. A todos ellos, objetivos, se añaden los adverbios que designan “el estado subjetivo del que habla con referencia a la realidad de la atribución indicada por el verbo, como cuando decimos: *¿si será posible?; quizá salgamos hoy?*”. Toda esta clasificación sintáctico-funcional se reduce en el tratado escolar a la inclusión de un párrafo final, precedido de la pregunta “¿Hay algo que advertir acerca de los adverbios?”, donde se lee lo siguiente: “Sí, señor, y es que los de *lugar* y los de *tiempo* son de índole pronominal; pues *aquí*, por ejemplo,

denota el lugar en que se halla uno cuando habla, así como *ahora* designa el momento en que uno habla”.

Se prescinde, por tanto, de una verdadera clasificación de este tipo, al igual que se había decidido excluir la formal (sigue sin distinguirse entre *simples* y *compuestos*), y se mantiene únicamente la división semántica, en la que, por otra parte, una de las clases de adverbios, la de *comparación*, desaparece. Esto ocurre porque se incluye en la clase de *cantidad*, como se deduce de la inclusión en ella de los ejemplos “*más, menos*”, que antes correspondían a la clase suprimida. Este cambio se ha producido también en la *GRAE* de 1917, y el *Epítome* se adapta así a la nueva versión.

* * * * *

En 1929 apenas hay novedades en el capítulo del adverbio, que sigue ofreciendo (aunque en una redacción no dialogada) su definición y ejemplos de cómo modifica al verbo y al adjetivo o a otro adverbio. Sin embargo, parece haberse producido un «retroceso» —y un mayor distanciamiento del libro grande— en este capítulo (como en otros), puesto que en la definición se vuelve a hablar de que el adverbio “sirve para determinar o modificar la significación del verbo”, evitando el término *calificar*, introducido como hemos visto en el *ERAE* de 1918 y que aparece en la *Gramática*, de donde no ha desaparecido, desde 1917.

También desaparece la explicación final sobre los adverbios pronominales y el capítulo termina, tras la clasificación según su significación, con la definición y ejemplos de *modos adverbiales* (cambiando únicamente el “etc.” de la edición anterior por “y muchas otras”).

* * * * *

En 1931 a la pregunta “¿Cuántas clases hay de adverbios?”, se ofrece como respuesta solo la enumeración de los tipos, sin ejemplos. Y a continuación hay preguntas que van pidiendo ejemplos de cada uno de esos tipos.

Es la primera vez que en esta edición no se insertan los ejemplos en las explicaciones, y además representa una diferencia respecto a los modelos anteriores, aunque no tenga mayor trascendencia.

Finalmente, y al igual que en la edición de 1929, no explica que los adverbios de lugar tienen carácter pronominal.

* * * * *

La edición de 1938 reproduce literalmente el capítulo de 1929, redactado sin preguntas, con la única adición del sumario, que enumera ya las clases semánticas de los adverbios y menciona la existencia de modos adverbiales. Este modelo, ajeno a las innovaciones que desde 1917 había sufrido la *Gramática*, es el que estará vigente en adelante y recuerda enormemente a los contenidos de los libros de texto actuales, con la única particularidad de que los adverbios de orden han desaparecido de la clasificación.

* * * * *

Como conclusión, puede afirmarse que el capítulo del adverbio sufre pocas modificaciones a lo largo de los años, aunque eso suponga en ocasiones no estar en consonancia con la edición de *Gramática* vigente en cada momento.

Por lo tanto, tras lo analizado, podríamos hablar únicamente de dos modelos siguientes:

Modelo de 1857: Ofrece una definición funcional del adverbio, diferente de la de la *Gramática* de 1854, además de una clasificación semántica y una definición de los modos adverbiales. Supone una gran poda respecto de la *GRAE* (de diez páginas a menos de una) porque se suprime toda cuestión formal (de la definición, de la clasificación...) y las particularidades de algunos adverbios o grupos de ellos.

Modelo de 1918: Aporta una nueva definición (la parte que más varía del capítulo a lo largo de los años), que se adapta a la *GRAE* de 1917 pero sigue omitiendo aspectos formales. Se señala el carácter pronominal de los adverbios de lugar y tiempo, lo que abre la puerta a nuevas clasificaciones, pero la que se

mantiene es la semántica, de la que desaparecen los adverbios de comparación porque pasan a incluirse, como en la *Gramática* del año anterior, en el grupo de los de cantidad. Aunque tampoco puede decirse que los cambios sean muchos, se trata de una revisión del capítulo en todos sus aspectos (definición, clasificación, etc.), por lo que se puede considerar un nuevo modelo.

II. 3. 8. Preposición

En el *Epítome* de 1857, se dice de la preposición que “se antepone a otras partes de la oración [...] para indicar el *caso* en que estas se hallan, o sea su relación con el sujeto principal de la cláusula” (págs. 49-50). Aparte de esta definición, se ofrecen varios ejemplos³⁵⁰, que se analizan después para observar en qué caso se encuentran las palabras de las frases anteriores.

Para su definición se utiliza, pues, un criterio sintáctico colocacional (se indica que va antepuesta) y «funcional» (ser marcas de caso). La *GRAE* de 1854 añadía a su definición el criterio formal, recordando que la preposición “es una parte invariable de la oración, que se antepone á otras para denotar la relación que tienen éstas con el sujeto principal de la cláusula” (pág. 119). Pero es llamativa la ausencia del término *caso* en la definición de la *Gramática*, que alude a esta cuestión en un párrafo posterior:

“Las preposiciones son de mucho auxilio, y aun indispensables á las lenguas que, como la castellana, carecen de lo que los latinos llamaban casos, pues se suplen con ellas, como se ha visto en el ejemplo de las declinaciones, donde al *genitivo, dativo* & c., se han adaptado las que tienen más analogía con cada caso”.

La Academia admite en 1854, por lo tanto, que la lengua castellana carece de casos, aunque sigue declinando los artículos, sustantivos, etc. con la terminología de los casos latinos. Pero esta negación es evidente desde el primer capítulo (“*De las partes de la oración en general*”), donde dice que “Los accidentes de la declinación del artículo, del nombre, del pronombre y del participio en la lengua castellana, se verifican solo en los números y en los géneros; no en los casos, como en latín, porque estos se distinguen por medio de preposiciones, como se dirá en su lugar. Exceptúanse los pronombres personales, que varían de forma según los casos, y señalan algunos de ellos sin el auxilio de las preposiciones” (pág. 2). Si bien la RAE se resiste a abandonar las tablas de declinación clásicas, defiende reiteradamente el

³⁵⁰ Todas las frases ejemplificadoras están relacionadas con la astronomía (“La figura DE la tierra es semejante A la DE una naranja”, “Los eclipses DE luna son causados POR la interposición DE este satélite ENTRE el sol y nuestro planeta”, “Las estrellas brillan CON luz propia; los planetas reflejan SOBRE la tierra la luz que reciben DE los rayos solares”), y la Academia explica en nota al pie que estas nociones conviene explicárselas a los niños para ir anticipándoles “ideas útiles que ilustran su entendimiento”.

diferente funcionamiento de la gramática castellana frente a la latina y la inexistencia de casos en la primera de ellas. Al menos lo hace así en la *GRAE*.

Sin embargo, como hemos visto, en el *Epítome* no solo no se niega la existencia de casos en nuestra lengua, sino que se habla de ellos en varias ocasiones, empezando (como ya se ha visto) desde las *Nociones preliminares*, donde se decía que “Á las otras cuatro partes declinables se las considera en la oración en seis diferentes casos que se llaman *nominativo, genitivo, dativo, acusativo, vocativo y ablativo*. Estos casos no hacen variar al vocablo declinable en castellano, pero se distinguen por las preposiciones y otras circunstancias”.

Como vemos, el capítulo de la preposición sigue esa misma línea, contradictoria con lo mantenido por la Academia en la *Gramática*, y habla de los casos desde la definición hasta el final, pues como se ha dicho, el *ERAE* se limita a definir, poner ejemplos y analizarlos con un criterio latinizante.

Cabría preguntarse, por tanto, si la Academia considera que la explicación *por casos* resulta más fácil de entender para los niños (el hecho de que ni siquiera en la *GRAE* se renuncie a las tablas de declinación puede apuntar en esa dirección), y por lo tanto la oposición que este punto plantea entre ambas obras académicas tiene una justificación pedagógica, o si, por el contrario, el autor del *Epítome* manifiesta aquí sus propias ideas gramaticales, tradicionales y latinizantes, y estas pasan inadvertidas para la Corporación cuando revisa la obra (como veremos, no solo en esta ocasión).

En el *ERAE* no se dice nada más. No se diferencia, como hacía la *GRAE* de 1854, entre las que “solo tienen significado en la composición de otras palabras” (los prefijos) y las “que tienen significación por sí mismas”, que según la propia Academia son “las que propia y verdaderamente se deben contar por preposiciones. Ni siquiera se ofrece la lista, al contrario que en la *GRAE*, que incluso las había explicado una a una, tanto su uso como su significación. Por eso, frente a las ocho páginas que le dedica la *Gramática*, el capítulo de la preposición se reduce a una sola en extensión.

* * * * *

En 1858 se mantiene la misma definición de la preposición, y el mismo tipo de ejemplos, pero uno de ellos se corrige³⁵¹: de “*Los eclipses DE luna son causados POR la interposición DE este satélite ENTRE el sol y nuestro planeta*” se pasa a “*Los eclipses DE luna son causados POR la interposición DE nuestro planeta ENTRE aquel satélite y el sol*”. Esta transformación conlleva los cambios lógicos en el párrafo siguiente, puesto que se trata de un análisis de los casos en los que se encuentran los distintos sintagmas nominales de los ejemplos, y estos han cambiado al modificar el ejemplo.

Las preguntas finales son pocas: “¿Qué es *preposición*? Veamos algunos ejemplos del uso de las preposiciones. ¿La preposición *de* indica siempre el mismo caso?”.

* * * * *

En la octava edición se cambia un ejemplo. De los dos que presenta la edición de 1861, el primero está tomado de las anteriores ediciones³⁵², pero el segundo es nuevo: “*Los nidos de los ruiseñores se hallan entre las ramas de los árboles, y los de las águilas en las aberturas de las peñas*”. Se diversifica así el tipo de conocimientos que se presentan a los niños.

Y se cambia la organización, porque mientras que en el 58 se presentaban todos los ejemplos seguidos, y luego el análisis de todos ellos a la vez, ahora se analizan las frases de una en una, como puede verse en la tabla de las preguntas. Pero la teoría que se explica es la misma.

Capítulo VII. De la preposición	
1858 (3)	1861 (6)
¿Qué es <i>preposición</i> ?	Qué es <i>preposición</i> ?
Veamos algunos ejemplos del uso de las preposiciones.	Quiere Vd. presentar un ejemplo? Cuáles son las preposiciones en esta oración?

³⁵¹ Recordemos que estos ejemplos sobre astronomía se habían incluido en el *Epítome* para que los alumnos pudieran adquirir nociones útiles de otras materias. Pero una de esas nociones, tristemente, estaba equivocada, ya que los eclipses de luna se producen por la interposición de la Tierra entre el Sol y la Luna, es decir, cuando la sombra de la Tierra cae sobre la Luna, en un momento en que los tres están alineados.

³⁵² En concreto, de los ejemplos sobre astronomía que ofrecían los anteriores manuales, se mantiene el primero: “*La figura de la tierra es igual a la de una naranja*”, precisamente el de menor contenido científico.

<p>¿La preposición <i>de</i> indica siempre el mismo caso?</p>	<p>Veamos otro ejemplo.</p> <p>Cuáles son las preposiciones?</p> <p>La preposición <i>de</i> ¿indica siempre el mismo caso?</p>
--	---

* * * * *

En 1870 la definición se altera en su final. La relación denotada por la preposición ya no se produce necesariamente entre la palabra acompañada por ella y el sujeto principal de la oración, sino que la preposición indica la relación “de unas cosas con otras”.

En cierta medida, este cambio responde a una modificación de las ideas gramaticales de la Academia, puesto que la Comisión de Gramática había expuesto en su *Dictamen* de 1861 que la relación indicada por la preposición se da entre el antecedente y el consecuente o complemento, con independencia de que sean o no partes principales de la oración (Hernando García-Cervigón 2006d: 23) y así lo había reflejado en la *Gramática* de 1870: “*Preposicion* es una parte de la oración que sirve para denotar la relación que tienen entre sí las palabras dentro de una misma oración gramatical”.

Pero el *Epítome* no recoge que la relación se establezca entre *palabras*, sino que utiliza el término *cosas*. Vuelve así a la concepción de la *Gramática* de 1771 (y la de 1796), que también decían que la preposición expresa relación entre cosas. A este respecto, señala Gómez Asencio (1981: 240) que “el análisis gramatical no ha llegado a perfeccionarse lo suficiente como para evitar la confusión lengua-realidad; o, quizá mejor, según ellos las relaciones significadas por la preposición parecen tener lugar entre las cosas, los objetos o las sustancias, esto es, en la realidad (análisis, pues, no estrictamente lingüístico, sino ontológico)”. Por su parte, Calero Vaquera (1986: 151) señala que en el periodo posterior (a partir de 1847) se observa “un indudable progreso en esta cuestión” y que “tal confusión no existe: la preposición no relaciona ya *cosas, objetos* o *sustancias*, sino *ideas* o *palabras*”. Desde este punto de vista, la definición del *Epítome*, que parecía cambiar para modernizarse y

acomodarse a los cambios de la *GRAE* vigente en el momento, retrocede en el tiempo a conceptos bastante anteriores y ya superados. Entre las obras estudiadas por Calero Vaquera no se incluyen los epítomes académicos, por lo que no aparece recogida la excepción que supone la definición del *Epítome* de 1870, que, por otra parte, como veremos, durará pocos años.

* * * * *

En 1875, en la página 53, hay un cambio menor: en la explicación de los diferentes casos que indica la preposición *de*, se sustituye “y tiene muy diversas aplicaciones” por “porque tiene...”.

* * * * *

En 1876 se publican dos nuevas ediciones (la decimocuarta y la decimoquinta). La primera de ellas presenta un cambio importante, y corresponde de nuevo a la definición de *preposición* (págs. 52-53), que se cambia a “Es una parte de la oración que sirve para denotar el régimen o dependencia que tienen entre sí dos palabras o términos”³⁵³.

Es un cambio crucial, porque supone varias modificaciones simultáneas:

(I) Se ha eliminado la referencia a los casos. Esta contradicción con las teorías defendidas por la Real Academia en su *Gramática* se había mantenido en el *Epítome* durante diecinueve años, a pesar de que en ese tiempo la obra había sido revisada por diferentes personas y este capítulo en particular (y la definición de preposición más concretamente) se había modificado ya varias veces.

Aun así, los casos desaparecen de la definición, pero no del capítulo, que sigue manteniendo la pregunta final (“La preposición *de* ¿indica siempre el mismo caso?”) con su correspondiente respuesta (“unas veces es de genitivo, y otras, de ablativo”).

³⁵³ Recordemos que antes se decía que “Es una parte de la oración que se antepone a alguna de las otras, para indicar el caso en que se hallan o sea la relación de unas cosas con otras”.

(II) Se suprime la explicación sobre la posición antepuesta que caracteriza a estas partículas. Este criterio colocacional ya había desaparecido de la *Gramática* en la edición de 1870, aunque no tiene eco en el *Epítome* del mismo año.

(III) Se especifica el tipo de relación que puede expresar una preposición (solo “régimen o dependencia”; no, por ejemplo, concordancia). Se ha de entender que con la segunda se refieren al fenómeno de la construcción, el otro tipo de relación de dependencia, además del régimen, que estudia la sintaxis.

Lo curioso es que esta definición no coincide tampoco con la de la *GRAE* 1870, mucho menos específica: “parte de la oración que sirve para denotar la relación que tienen entre sí las palabras dentro de una misma oración gramatical”, puesto que la *Gramática* deja las cuestiones del régimen y la construcción (tanto de la preposición como de otras clases de palabras) para los capítulos correspondientes de la parte de la Sintaxis.

(IV) La relación ya no se establece entre *cosas*, sino entre “palabras o términos”, por lo que se enmienda la confusión establecida seis años antes.

* * * * *

En 1880 se modifica de nuevo la definición de preposición, y lo que antes empezaba como “Es una parte...” comienza ahora por “Aquella parte de la oración...”, como el resto de las definiciones de partes de la oración en esta edición (con la excepción recientemente mencionada).

Solo hay una diferencia más, y es la sustitución de “*igual*” por “*semejante*” en el primer ejemplo del capítulo.

* * * * *

En 1886 el capítulo de la preposición se reduce bastante, porque se suprime el análisis de los primeros ejemplos, que además en esta ocasión no se piden, sino que se incluyen en la definición, y que son distintos (“*Hijo DE Fernando; Vengo DE Sevilla; Limosna PARA el pobre; Temed A Dios; Estudia CON aprovechamiento*”).

Mediante dos de estos ejemplos, los dos primeros, se explica que la preposición *de* no indica siempre el mismo caso (un método más clarificador que la simple exposición de la información).

Además, se añade una pregunta nueva (“¿Cuántas preposiciones hay?”), importante para introducir la lista de todas las preposiciones, que no había sido ofrecida en ninguna de las ediciones anteriores del *Epítome*, pero aparecía en la *Gramática* desde su primera edición³⁵⁴. Esta lista resulta especialmente relevante, puesto que las preposiciones son una categoría cerrada y la memorización de la lista facilita su identificación, pero había sido considerada poco relevante hasta el momento.

* * * * *

En 1918 hay, también en este capítulo, varias reformas de bastante calado. La primera afecta otra vez a la definición de *preposición*:

1915 (53ª ed.)	1918 (55ª ed.)
Aquella parte de la oración que sirve para denotar el régimen o dependencia que tienen entre sí dos palabras o términos.	Aquella parte de la oración que sirve para denotar la relación en que un nombre o pronombre se halla con respecto a otra palabra de la oración.

(I) Como puede observarse, en la nueva definición se evitan los términos *régimen* y *dependencia*, conceptos complejos que todavía no han sido introducidos a los niños, por lo que resulta más sencilla. La nueva definición es mucho más clara para sus destinatarios.

(II) Además, se especifica que la preposición se antepone siempre a un nombre (o a un pronombre). Esta precisión viene de la nueva edición de la *Gramática*, que en 1917 explica que la preposición³⁵⁵ “sirve para denotar la relación

³⁵⁴ Ya en 1771 se había ofrecido la lista de “verdaderas preposiciones”. La de la *GRAE* de 1854, que no incluye ya *como* y añade *so*, es la que se mantiene en todo el periodo que estudiamos y, por lo tanto, la que recoge el *Epítome*.

³⁵⁵ El capítulo sobre la preposición de la *GRAE* de 1917 ha quedado reducido a dos párrafos: uno con la explicación que reproducimos y ejemplos; y otro con la lista de las preposiciones. Como se dice al inicio,

que media entre dos palabras, de las cuales la primera es casi siempre un nombre sustantivo, adjetivo o verbo, y la segunda un sustantivo u otra palabra o locución a él equivalente”, aunque está simplificada, porque la obra escolar únicamente fija su atención en la palabra que va tras la preposición, sin precisar cuáles pueden ir delante.

En ello se insiste a continuación, mediante la introducción de una pregunta nueva que permite explicar que se puede anteponer a otras palabras u oraciones sustantivadas (entre las que se incluyen los adverbios de índole pronominal, de los que ya se ha hablado).

Esta precisión sobre las categorías que pueden acompañar a las preposiciones es resaltada por Calero Vaquera (1986: 154) como una excepción, algo poco habitual que ella, entre las gramáticas de su corpus, solo encuentra en la *GRAE* de 1920. En realidad, y como decimos, ya había sido introducida en 1917, pero es llamativo que en este caso el *Epítome* sea más preciso que la mayor parte de las obras gramaticales de su época.

(III) También se ha añadido algún ejemplo más, ambos de régimen verbal (“no confío EN *tú*; no se fía DE *nosotros*”), y en la pregunta sobre los oficios de la preposición *de*, se modifica uno (“vengo DE *Sevilla*” se convierte “*oriundo* DE *Sevilla*”).

(IV) De esta misma pregunta se modifica la respuesta: ya no se tienen en cuenta los casos (genitivo o ablativo), sino los significados (prevalece la semántica): “en la primera denota propiedad, y en la segunda, origen o procedencia”. Los casos desaparecen finalmente del *Epítome*, que ya no los recoge ni en las *Nociones preliminares*, ni en el capítulo *De la analogía en general*, ni en tablas de declinación ni en este capítulo, uno de los más resistentes.

* * * * *

En el *ERAE* de 1929 el capítulo de la preposición es prácticamente igual, porque la única novedad es que se llama la atención sobre “algunas preposiciones,

sobre su “índole y uso” se trata en la parte dedicada a la Sintaxis (el capítulo XVI de la segunda parte), donde se ha trasladado toda la información sobre el uso de cada preposición, añadiendo apartados sobre su naturaleza, su combinación con otras palabras... e incluso un capítulo completo (el XVII) con una lista de palabras que se construyen con preposición.

como *a*, *de*, *por* y *para*, que sirven para muchos usos” y que en vez de una lista exhaustiva de las preposiciones, se ofrece la de las “preposiciones más usadas en español”, que no incluye *cabe* y *entre*, lo que resulta sorprendente³⁵⁶.

* * * * *

En cuanto a la anteúltima edición del *Epítome*, el capítulo dedicado a la preposición se pregunta si la preposición puede anteponerse a otras partes de la oración además de al sustantivo y el pronombre. En la respuesta, en 1929, se decía que a toda palabra u oración que haga las veces de sustantivo y a los adverbios de lugar y de tiempo. En 1931, sin embargo, se retoma la expresión “adverbios de índole pronominal”, que era la utilizada en 1918, pero con la diferencia de que en esa edición sí se había explicado en el capítulo anterior, el del adverbio, que los de lugar tenían carácter pronominal.

Esta edición recupera, además, la preposición *entre* para la lista de las preposiciones, aunque mantiene fuera *cabe*.

* * * * *

Finalmente, la edición de 1938 presenta pequeños cambios de redacción (sustituye “establece la relación” por “denota la relación” y “que sirven para muchos usos” por “que sirven, cada una, para indicar varias relaciones”) y vuelve a excluir *entre* de la lista de preposiciones.

Además, la explicación sobre los adverbios precedidos de preposición vuelve a hablar de “adverbios de lugar y de tiempo” y abandona la expresión *adverbios de índole pronominal*, deshaciendo la incoherencia de la edición anterior.

* * * * *

³⁵⁶ Se nos escapa el motivo por el que pueden haberse omitido estas dos preposiciones, pero no parece muy lógico cercenar la lista completa y hacerlo de forma tan mínima que ni siquiera suponga una más fácil memorización.

Recapitulando, en lo que a la preposición se refiere, podemos distinguir los siguientes modelos de *Epítome*:

Modelo 1857: El primer modelo define la preposición teniendo en cuenta su colocación (“se antepone”) y su función (“para indicar el caso, o sea su relación con el sujeto principal de la cláusula”). Se trata de un modelo altamente latinizado, contradictorio con la doctrina de la *Gramática*, que afirma que no hay casos en castellano.

Modelo 1870: Se cambia la definición, pero de nuevo con una perspectiva muy tradicional y confusa, pues la preposición ya no indica la relación con el sujeto principal, sino la relación “de unas cosas con otras”. De nuevo hay incoherencia con la *Gramática*, que en las ediciones del siglo XIX ya había superado la confusión entre realidad y lengua.

Modelo 1876 (14ª ed.): El concepto de *caso* desaparece de la definición de preposición, como también lo hace la mención a su posición antepuesta, que ya había desaparecido de la *GRAE* en 1870. Además, se corrige la confusión del modelo anterior y la relación que indica ya no es entre *cosas*, sino entre “palabras o términos”.

Modelo 1886: El capítulo se reduce porque desaparece gran parte del análisis de los ejemplos. Por otra parte, se introduce por primera vez la lista de las preposiciones, que, con alguna que otra modificación, se mantendrá ya hasta el último *Epítome*.

Modelo 1918: Vuelve a modificarse la definición y esta se hace más general: ya no se habla de “régimen o dependencia”, sino simplemente de “relación”. Sin embargo, se especifica que la preposición acompaña a nombres y pronombres. Se añaden ejemplos y desaparece, por fin, el concepto de *caso* de todas las explicaciones relacionadas con la preposición. Aunque sufrirá pequeñas modificaciones posteriores, en esencia se establece así, el modelo final de este capítulo.

En conclusión, podemos afirmar que el capítulo de la preposición no sigue la doctrina académica establecida en la *Gramática*, a la que se va adaptando con sucesivos cambios a partir de 1876. Aunque la modernización mayor, el momento

en que *Epítome* y *Gramática* parecen confluír en una misma línea teórica, se produce en 1918.

II. 3. 9. Conjunción

La conjunción ocupa el final de la página 50 y el principio de la 51 del *Epítome* de 1857. Se dice de ella que “enlaza las palabras y las oraciones unas con otras”, y así se ejemplifica, tanto lo primero como lo segundo, en los siguientes dos párrafos. Resulta curiosa esta disposición, porque en el resto de la obra no se encuentran los ejemplos separados de las explicaciones. En este caso, ese aislamiento obliga a anteponer una aclaración de qué es lo que se ofrece: “EJEMPLO DE ENLACE DE PALABRAS: *Tú y yo leemos ó escribimos; no enredamos NI lloramos.*”

Además, se dice en un último párrafo que se dividen en copulativas, disyuntivas, adversativas y condicionales, pero no se explica cuál es la diferencia entre estos tipos o la definición de cada uno, ni se pone espécimen alguno de conjunciones, porque “su clasificación no es esencial para el objeto de este *Epítome*”.

Sí resulta, sin embargo, esencial para el objeto de la *Gramática* de 1854, que amplía la clasificación con las subclases de conjunciones causales, continuativas, comparativas, finales e ilativas, y dedica luego apartados a cada una de ellas (en el caso de las copulativas, dedica subapartados también a las conjunciones concretas de este tipo: *y, ni, que*).

De nuevo en este caso se renuncia a la exhaustividad para la adaptación de la materia en la obra escolar, que parece entender que lo único que deben saber los niños sobre las conjunciones es su función para poder identificarlas.

* * * * *

En 1858 no hay cambios teóricos. Solo se insertan las habituales preguntas: “¿Qué es *conjunción*? Pongamos un ejemplo de enlace de palabras. Veamos ahora cómo la conjunción enlaza las oraciones. ¿Cuántas clases hay de conjunciones?”.

Esta última pregunta resulta, a nuestro parecer, internamente poco apropiada, puesto que, como ya se ha visto, en el *Epítome* no solo no se recogen todas las clases, sino que ni siquiera se indica que hay más de las enunciadas y,

además, se afirma explícitamente que la clasificación no es esencial para este nivel.
¿Por qué preguntar por ella entonces?

* * * * *

Capítulo VIII. De la conjunción	
1858 (4)	1861 (5)
¿Qué es <i>conjunción</i> ?	Qué es conjunción?
Pongamos un ejemplo de enlace de palabras.	Veamos un ejemplo de cuándo sirve para enlazar las palabras.
	Cuáles son aquí las conjunciones?
Veamos ahora cómo la conjunción enlaza las oraciones.	Veamos cuándo enlazan las oraciones.
¿Cuántas clases hay de conjunciones?	Y estas preposiciones ³⁵⁷ (<i>si</i>) de usos tan diversos ¿no se dividen en clases?

El capítulo mejora en este sentido en la edición de 1861, pues resulta mucho más pedagógico. En la tabla superior puede observarse la variación en las preguntas que se plantean al alumno. El objetivo de que el niño identifique las conjunciones se plasma explícitamente en una de las preguntas, la tercera de la nueva edición (creada *ad hoc*), que pide que del ejemplo anterior se extraigan las conjunciones. Puede pensarse que esta pregunta es innecesaria, puesto que las conjunciones se encuentran ya marcadas en letras versales en el ejemplo. Sin embargo, creemos que sí es útil. Se consiguen así dos cosas: en primer lugar, se comprueba si el alumno ha comprendido realmente el concepto y sabe aplicarlo (seguramente no todos los alumnos tenían el libro, y al menos cuando el maestro preguntara la lección deberían demostrar haberlo memorizado); en segundo lugar, el alumno aprende una lista muy reducida de las conjunciones básicas, lo que facilitará su posterior reconocimiento en otros ejemplos.

³⁵⁷ Obviamente se trata de un error, porque la pregunta se inserta en el capítulo de la conjunción y en la respuesta se habla de las clases de conjunciones.

Además, en los ejemplos de “enlace de oraciones” encontramos diferencias respecto de las ediciones previas: se sustituyen los dos anteriores (“*Dicen que herborizando se aprende á conocer las plantas más QUE por los libros.- Quisiera solfear, PERO no tengo buena voz*”) por otro nuevo (“*Dicen QUE escribiendo una cosa cualquiera se aprende mejor QUE leyéndola*”). Se trata de un ejemplo más cercano, que además ofrece una pauta pedagógica sobre cómo mejorar el aprendizaje.

Por último, se ejemplifican las clases de conjunciones, que en la edición del 58 se enumeraban sin más, lo que es un nuevo acierto (una clasificación sin elementos que clasificar no parece tener mucho sentido), y se advierte que hay más clases que las aquí expuestas (“y otras”). En esta edición no aparece ya la precisión de que la clasificación no es esencial en este nivel; lo que se explica debe aprenderse y lo que no es “esencial” está apuntado en esa coda (“y otras”) y expuesto en la *Gramática* para niveles superiores.

* * * * *

Hasta 1918 apenas se tocará ya este capítulo, que se reeditará tal cual con mínimos cambios en las siguientes ediciones:

(I) En 1872 (en concreto, en la tercera edición de la segunda tanda iniciada en 1870), se aumenta el número de ejemplos de conjunciones copulativas en la página 54, al incluirse también *como* y *que* (antes solo estaba *y*).

(II) En la edición de 1880 se añade a las anteriores la conjunción *ni*.

(III) En 1886 desaparece *como* de esa misma lista.

(IV) En 1912 solo se sustituye un ejemplo (“*NI tú NI yo*” por “*no vino ayer NI vendrá hoy*”).

Llama la atención que simplemente se produzca un aumento en la relación de conjunciones y no se altere la definición, que desde la *Gramática* de 1870 ya no sirve para “enlazar las palabras y las oraciones” como dice el *Epítome*, sino “para denotar la relación que hay entre dos oraciones ó entre dos proposiciones de una misma oracion”. Esto es así porque la *GRAE* 1870 (pág. 155) defiende que “Toda conjuncion supone pluralidad de oraciones, aunque muchas veces se encuentre

juntando palabras dentro de una oración al parecer única. La conjunción indica siempre una elipsis ó supresión”³⁵⁸. Sin embargo, este cambio tan profundo en la forma de interpretar sintácticamente las oraciones no se recoge en las obras escolares³⁵⁹, probablemente por considerarlo excesivamente complejo para este nivel.

También es sorprendente que las conjunciones *que* y *ni* fueran utilizadas desde las primeras ediciones del *Epítome* en los ejemplos de qué es una conjunción, y no aparecieran después en los ejemplos de clasificación (que, como vimos, se habían añadido en 1861), donde sin embargo se introducían otras nuevas. En este sentido, hay que considerar un acierto su inclusión.

No parece, por otra parte, tan acertada, la adición de *como* entre las copulativas, sobre todo si se tiene en cuenta que en la *Gramática* no se considera de esta clase, sino que se incluye en la lista de las condicionales y en la de las comparativas. Es evidente que esto no es posible en el *Epítome*, que no recoge ninguno de estos dos tipos, pero la solución de hacerla encajar en algunos de los apartados existentes no parece convencer siquiera a los propios académicos, que optan por retirarla catorce años después.

Por último, el cambio del ejemplo de 1912 tiene su origen en ese cambio de concepción de la conjunción que observábamos en la definición de la *GRAE* 1870: la Academia no modifica la del *Epítome*, pero al menos resulta más coherente la elección de los ejemplos, entre los que ya solo mantiene uno de enlace de palabras (“*Juan Y Pedro*”), siendo los otros dos de unión de proposiciones.

* * * * *

³⁵⁸ Martín Gallego (2009: 452-453) expone que ya bastante antes otros gramáticos habían hecho esta especificación, como Calleja (1818) o Fernández Monje (1854), probablemente influidos por la gramática general francesa: “meme lorsqu’elles paraissent ne lier ensemble que deux mots [...], ce sont toujours réellement deux propositions qu’elles réunissent” (Destutt-Tracy, 1970 [1803]: 125).

Y Hernando García-Cervigón (2006c: 143) recoge que este cambio es consecuencia del *Dictamen de la Comisión de Gramática* (1861), donde se consideraba que la conjunción no era parte de la oración sino del discurso.

³⁵⁹ A pesar de que en la parte dedicada a la sintaxis (como veremos) sí se explique lo que es la elipsis de un verbo (págs.64 y 68 del *ERAE* 1870), solo se aplica para justificar que hay oraciones que pueden formarse con una sola palabra: “Porque se sobreentienden otras palabras, como cuando decimos: *Quién es?*, y responde uno: *yo*. Esta palabra *yo* es una oración, porque en realidad quiere decir, *soy yo ó yo soy*”.

En 1918 en el capítulo de la conjunción, a pesar de su brevedad, también hay reformas:

(I) La primera de ellas, en los ejemplos, que eran desde 1912 “*Juan Y Pedro; no vino ayer NI vendrá hoy; Dios manda QUE honremos a nuestros padres*”, pero son ahora “*Horacio Y Virgilio fueron dos grandes poetas*³⁶⁰; *no vino ayer NI vendrá hoy; está en casa, PERO no quiere recibir*”. Como se ve, se mantiene el segundo ejemplo (que además era el más reciente, porque como se vio había sustituido a otro en 1912), pero se cambian los demás. Se incluye así, acertadamente, una conjunción no copulativa entre los ejemplos iniciales y, por otro lado, se suprimen los contenidos religiosos.

(II) Más importante resulta la introducción de una nueva clase de conjunción, las “*causales*, como *porque*”, que siempre había estado en la *Gramática*, y que hasta ahora no se había considerado necesaria en los niveles elementales, probablemente por la frecuencia de uso.

(III) Por último, destaca el añadido de una pregunta sobre la existencia de locuciones, llamadas *modos conjuntivos*, como “*a que, para que, a fin de que*, etc.”. Se pregunta si hay “locuciones de índole semejante a la de las conjunciones”, para, de modo similar a como se había hecho con los adverbios, introducir este concepto.

Estos modos conjuntivos no son una novedad de la última *Gramática* anterior a este *Epítome*, como ha estudiado Gómez Asencio (2004). La *GRAE* 1771 había hablado ya de “expresiones” (además de las conjunciones simples y las compuestas), la *GRAE* 1796 las había asimilado a las conjunciones compuestas, considerándolas una especie de subtipo de esta, y las ediciones de 1854 y 1858 habían vuelto a la clasificación de las conjunciones en simples y compuestas sin más distinción. Nada de esto aparecía en el *Epítome*. Ni siquiera cuando en 1870 introduce la Academia en su *Gramática* el término “modos conjuntivos”³⁶¹ repercute este cambio en la obra escolar. Sin embargo, ahora se introduce el concepto en la enseñanza primaria, luego es ya algo asentado y consolidado.

³⁶⁰ Este primer ejemplo está sacado de la *Gramática* de 1917.

³⁶¹ E incluso, como señala Gómez Asencio (2004: 20), modifica la definición para convertirla en “aquella palabra ó frase que”, de manera que tengan cabida en ella las locuciones conjuntivas. Aunque también puede haber influido en el cambio de definición, como se señalaba en una nota al pie anterior, que para la Academia la conjunción había dejado de ser parte de la oración, precisamente porque servía para unir oraciones y no formaba por tanto parte de ellas, lo que la convertía en una parte del discurso (*Dictamen de la Comisión de Gramática* 1861: 11).

No se incluyen en el *ERAE* las conjunciones consecutivas, que se convierten en el único tipo mencionado en la nueva versión de la *Gramática* y excluido en la obra escolar (que por su parte, sí que incluye las condicionales, que no se encuentran en la otra).

La *GRAE* de 1917 ha reducido drásticamente en esta parte de la gramática los contenidos sobre la conjunción, integrándolos en un subapartado del capítulo VII (sobre palabras invariables) y presentándolos en tres párrafos: uno con la definición (que vuelve a recoger la posibilidad de que la conjunción una palabras y no únicamente oraciones³⁶²), otro sobre la existencia de conjunciones simples y conjunciones compuestas o modos conjuntivos, y un último que las clasifica según la naturaleza del enlace, mencionando expresamente las copulativas, disyuntivas, adversativas, causales y consecutivas. Claro que no se dice más, porque sobre ellas “se trata en la SINTAXIS”. Por primera vez los capítulos de la *Gramática* y del *Epítome* son muy similares en cuanto a contenidos, aunque ello sea el resultado, como se ha dicho, de que la *GRAE* ha trasladado una gran cantidad de la información a la parte dedicada a la sintaxis.

* * * * *

En la edición de 1929, se produce un cambio radical en el capítulo de la conjunción. Para empezar, se da la definición y, en vez de presentar la lista de sus clases con ejemplos, se explica el funcionamiento de cuatro concretas: *y*, *ni*, *pero* y *porque*. El funcionamiento específico de las conjunciones copulativas venía explicándose ya en pequeños apartados propios en la *Gramática* desde la edición de 1854 y se habían fusionado con el resto de explicaciones a partir de 1917. La adversativa *pero* y la causal *porque* no habían sido explicadas de forma independiente en la *GRAE*, pero lo son ahora en el *Epítome*.

Después, en letra menor, se explica que “Según se ve en estos ejemplos, la conjunción, además de enlazar las oraciones, establece entre ellas distintas relaciones, que pueden ser de conformidad, oposición, causa, efecto, condición, etc.

³⁶² Es curioso que la *Gramática* y el *Epítome* vuelvan a estar en consonancia en este aspecto pero que, para ello, deba haber sido la *GRAE* la que varíe su definición y no al contrario, como sería esperable.

Con arreglo a ello las conjunciones se dividen en COPULATIVAS, DISYUNTIVAS, ADVERSATIVAS, CONDICIONALES, CAUSALES, etc.”.

Es decir, que lo que antes era la información más importante del capítulo se considera ahora una explicación menor, según el tamaño de letra utilizado y dado que ya no se dan ejemplos de cada tipo, como si no interesara que el alumno fuera capaz de establecer esta distinción en su propio análisis de conjunciones.

A continuación se explica que pueden unir también palabras (no solo oraciones) y que hay locuciones llamadas *modos conjuntivos*, como ya se decía en las ediciones anteriores.

* * * * *

En el *Epítome* de 1938, en la página 55 se modifica la definición de *conjunción*, que pasa de ser la parte de la oración que sirve “para enlazar las oraciones o las palabras unas con otras” a la parte de la oración que sirve “para enlazar unas con otras las oraciones o las palabras de una misma oración”. Este mínimo cambio es el único.

* * * * *

Vemos, pues, en este capítulo, que el afán reduccionista y simplificador³⁶³ de la Academia respecto del *Epítome* la lleva en ocasiones a ser inconsistente con su propia doctrina expresada en la *Gramática* en lo tocante a la función de la conjunción (recogida en la definición), a sus propios ejemplos... y que los pocos cambios que logran consolidarse y llegar a la obra escolar lo hacen tardíamente.

Teniendo en cuenta la variación anteriormente expuesta, podríamos distinguir cuatro modelos de epítomes en este capítulo:

Modelo de 1857: Tras la definición, ofrece en párrafos separados ejemplos tanto de la conjunción enlazando palabras como de la conjunción enlazando

³⁶³ Señalamos este afán sin ninguna intención crítica, puesto que es evidente que la elaboración tanto de un epitome como de un compendio de cualquier obra consiste precisamente en reducir su extensión y simplificar sus contenidos. Pero lo que debería ser un medio, una herramienta pedagógica, no puede convertirse en la finalidad misma ni debería conducir a la incoherencia.

oraciones. Aunque menciona la división en copulativas, disyuntivas, adversativas y condicionales, no la explica por no considerarla esencial para el *Epítome*.

Modelo de 1861: Además de su estructura dialogada, hay otras innovaciones pedagógicas en este capítulo, que se detiene más en el análisis del ejemplo inicial y modifica y añade nuevos ejemplos, especialmente a la clasificación, que ya no es una mera enumeración y se convierte en un contenido importante del capítulo.

Modelo de 1918: En esta edición, se convierte en un capítulo muy similar al de la *Gramática* de 1917, que ha reducido mucho sus contenidos sobre la conjunción (aunque el *ERAE* siga sin incluir la clase de las consecutivas). Se modifican ejemplos, se introduce una nueva clase (las causales) y se explican por primera vez los modos conjuntivos.

Modelo de 1929: Finalmente, hay que distinguir un nuevo modelo en 1929, donde se ofrece la definición y se presta atención por primera vez al funcionamiento concreto de algunas conjunciones (*y, ni, pero, porque*). Sin embargo, la clasificación, que, en los dos modelos anteriores, era la parte más importante, se ofrece ahora en letra de cuerpo menor. Se mantienen la precisión de que puede unir palabras y la mención a los modos conjuntivos.

II. 3. 10. Interjección

Definida en la página 51 como “exclamación con que expresamos la impresión que produce en nuestro ánimo lo que vemos u oímos, sentimos o recordamos”, el *Epítome* de 1857 recoge que las hay de admiración, de asombro, de sorpresa, de dolor, de ira, de terror, de amor, de ternura...

La *GRAE* de 1854 ofrecía una definición muy similar, con la única variación de que la consideraba una “voz” en lugar de una “exclamación” y añadía que se usaba “repentina é impremeditadamente” (pág. 133). Siguen ambas obras, por tanto, un criterio semántico, basado en el uso que los hablantes hacen de la interjección (nótese, como ya han señalado Gómez Asencio (1981) y Calero Vaquera (1986), que la Academia, sin ser en esto la única, atribuye al emisor y no a la interjección la capacidad de expresar emociones).

En la *Gramática* esta definición resultaba algo incoherente con las anteriores porque no empezaba señalando que se trataba de una “parte de la oración”, como en los capítulos anteriores, pero no resulta llamativo en el *Epítome*, que solo ha usado la denominación “parte de la oración” en las definiciones del artículo y del verbo. No es la Academia la única que muestra reservas en referirse a la interjección como una *palabra* y el término escogido para la obra escolar, *exclamación*, había sido el elegido por Santiago Vicente (1854) para denominar a la categoría (suprimiendo el tradicional *interjección*) y será utilizado por otros autores de la época, como Fandiño (1880), Rosanes (1906) y Suárez (1886) (Calero Vaquera 1986: 170)³⁶⁴.

En cuanto a la clasificación, hemos visto que el *Epítome* afirma que las hay de “cuantos afectos en fin pueden conmovernos”, citando ocho ejemplos de estos sentimientos y dejando la clasificación abierta. Insinúa, por tanto, que se pueden clasificar por su significado. Por su parte, la *Gramática* de 1854 no dejaba tan claro que esto fuera posible, pues afirmaba: “Siendo tan diversos los afectos humanos, son varias también las interjecciones, aunque no en tanto número como aquellos, por lo cual una misma suele servir para mostrar alegría, tristeza, espanto,

³⁶⁴ Sería interesante estudiar si los autores que usaron posteriormente este término para definir la interjección lo hicieron siguiendo el manual escolar de la Academia, posibilidad que no ha sido tomada en cuenta hasta ahora, o por otros motivos.

admiración, burla, enojo & c.; pues el sentido de cada interjección varía según el tono con que se pronuncia y el gesto y ademanes que la acompañan”.

Como la definición de estas palabras se hace por el uso, cuando “otra parte de la oración”³⁶⁵ desempeñe la función expresada más arriba, la estaremos convirtiendo, según el *ERAE*, en interjección. Y de esto pone ejemplos (mezclados con ejemplos de interjecciones propias, aunque sin llamarlas así ni marcar diferencias entre unos ejemplos y otros), además de ofrecer una pequeña lista de las exclamaciones más frecuentes. Sustituye así las explicaciones de la *Gramática* sobre la existencia de algunas que “propriadamente se llaman en castellano interjecciones, porque este es su único oficio, y porque las constituye una sola palabra” (de las que ofrece una lista y, de unas pocas, comentarios sobre sus usos específicos) y de “otras muchas interjecciones que en distinto concepto son nombres, verbos, adverbios & c.”. Aunque todavía no lo explicita, la Academia parece estar ya distinguiendo entre interjecciones propias e impropias, pero en la lista del *Epítome* aparecen mezcladas unas y otras.

Una nota (en letra más pequeña, pero no al pie, sino insertada en el texto) aconseja a los maestros que aprovechen para explicar a los alumnos que “el prodigarlas, empedrando de ellas el discurso, es indicio de un entendimiento poco claro”, puesto que suplen, en personas rudas o pueblos poco civilizados, a “la explicación exacta del pensamiento”. Y en la misma nota se alude a las interjecciones “malsonantes y blasfemas”, consideradas “una de las enfermedades morales”, contra la que hay que luchar inspirando a los niños “el horror que merece tan escandaloso vicio”.

Entra aquí la Academia en disquisiciones que nada tienen que ver con la gramática y censura el uso de ciertas expresiones, mostrándose –también moralmente– normativa. Dice García de la Concha (2014: 99) que “La Academia hablaba en la *Gramática* desde la autoridad, enseguida reforzada por la orden de Carlos III que la oficializaba, como más tarde con la Ley Moyano. Y correlativamente, también desde el principio y de manera progresiva, los hispanohablantes, reconociendo esa autoridad, solicitaban de la Real Academia que

³⁶⁵ Y aquí sí se utiliza la expresión “otra parte de la oración”, por lo que se está considerando así a la interjección en el *ERAE*.

les ofreciera en la *Gramática* una guía clara de la corrección y del buen uso. Con una progresión muy gradual la Academia irá accediendo a esa solicitud general sentenciando usos concretos rechazables”. Esta evolución culminará con la inclusión en todas las obras gramaticales del capítulo sobre “Vicios de dicción”, del que se hablará más adelante. Sin embargo, encontramos aquí un antecedente de esa voluntad de censura lingüística que no tiene su origen en la *Gramática*, por lo que se nos plantea la siguiente duda sin resolver: ¿se trata de un añadido del autor del *Epítome* (Antonio María Segovia) o aparece aquí por indicación expresa de la Corporación? En cualquier caso, la Academia aprobó el texto y los colaboradores que lo revisaron para ediciones posteriores lo mantuvieron, como veremos, aunque con cambios, hasta 1875. Por tanto, la voluntad de guiar (y no solo describir) el uso –y algo más que el uso– de los hablantes empezando desde su infancia es evidente en este caso.

La *Gramática* se había detenido un poco más en la explicación del significado o uso de algunas de las interjecciones, y había hecho notar que algunas se usan repetidas para obtener más expresividad, pero este capítulo del *ERAE* es uno de los más similares a su modelo del 54, con la excepción de esa nota final de la obra escolar³⁶⁶.

* * * * *

En 1858 las reformas de este capítulo afectan todas a los ejemplos. En primer lugar, en vez de ponerlos todos seguidos, los dos primeros (iguales a los de la edición anterior) se cambian de sitio y se sitúan bajo el párrafo que define las interjecciones, en lugar de tras el que expone que se pueden convertir en interjecciones otras partes de la oración, donde se mantiene el tercero de los ejemplos de la edición del 57, y se sustituye el cuarto por otros dos más breves. Queda marcada así una diferencia entre unos ejemplos y otros, aunque sin poner nombre a ninguno de los tipos y volviendo a mezclar las interjecciones propias e

³⁶⁶ Sin embargo, se elimina completamente el siguiente, referido a “las figuras de dicción”, que sí se mantiene en el *Compendio*.

impropias (que siguen sin llamarse así ni en la *Gramática* ni en el *Epítome*) en la lista de otras exclamaciones, donde ya se ofrecen sin contexto.

Además, en esa lista se añaden ¡*cáspita!* y ¡*sopla!* y en la nota final, la que recomienda a los maestros que adviertan a los niños de los inconvenientes de abusar de las interjecciones, el uso de las malsonantes y blasfemas ya no es solo un vicio escandaloso, sino también “repugnante”. La crítica y el rechazo aumentan, por tanto, con la inclusión del nuevo calificativo.

Entre el resto del capítulo y esta nota se insertan las preguntas: “¿Qué es *interjección*? ¿Cuántas clases hay de interjecciones? ¿Cuándo puede convertirse en interjección otra parte de la oración cualquiera? Veamos algunos ejemplos”.

* * * * *

Capítulo IX. De la interjección	
1858 (4)	1861 (8)
¿Qué es <i>interjección</i> ?	Qué es interjección? Queréis poner un ejemplo? Cuál es la interjección? Me diréis otro ejemplo? Cuál es la interjección?
¿Cuántas clases hay de interjecciones?	Según definís interjección, ¿las habrá de diversas clases? Y son siempre palabras de una sílaba?
¿Cuándo puede convertirse en interjección otra parte de la oración cualquiera?	Y las hay de más de una palabra?
Veamos algunos ejemplos	

En 1861 se reduce la lista de los afectos que puede expresar una interjección (suprimiendo la mención explícita de la admiración y la ternura) y se expone que las hay de una sílaba, de varias e incluso de más de una palabra, refiriéndose aquí a las

formadas por “un nombre, ó más, con preposición ó sin ella”. Conviene resaltar lo siguiente:

(I) En primer lugar, que se elimina de la definición la parte de que con ellas expresamos “la impresión que produce en nuestro ánimo lo que vemos ú oímos, sentimos ó recordamos”, tomada tal cual de la *Gramática*, y se enlaza directamente con las emociones que se pueden expresar: “una exclamación de asombro, de sorpresa, de dolor, de ira, de terror, de amor ó de cualquier otro afecto de nuestra alma. Se produce, pues, una adaptación de la definición para los destinatarios, haciéndola más sencilla.

(II) Por otro lado, hay que destacar que a la clasificación semántica, que ya es explícita (puesto que se pregunta directamente por “diversas clases”) se une otra formal, implícita en las preguntas: de una sílaba, de más de una sílaba, de más de una palabra.

(III) Por otra parte, esto no aparecía en la *Gramática*, que en este sentido únicamente decía que las que “las que propiamente se llaman en castellano *interjecciones*, [...] las constituye una sola palabra”, pero no incluía ejemplos de interjecciones de más de una palabra³⁶⁷ tampoco entre las impropias. Esto se debe a que la *GRAE*, en sus ejemplos, no marca como interjección (es decir, resaltándola en versales) el grupo completo de palabras, sino que la separa del resto de palabras al que acompaña.

(IV) Además, la *GRAE* explica que hay otras “muchas interjecciones que en distinto concepto son nombres, verbos, adverbios, etc.” y el *ERAE*, en sus ediciones anteriores, había afirmado que se convertía en interjección “otra parte de la oracion” que se usase para expresar afectos, dando a entender que podía servir cualquiera. Sin embargo, precisa en 1861 que debe ser un nombre y no contempla la posibilidad de que otras clases de palabras puedan funcionar como interjección.

Por lo demás, los cambios también se centran en los ejemplos. En algunos casos, estas variaciones son necesarias para mantener la coherencia con los cambios ya expuestos. Por ejemplo, desaparece la lista de “otras exclamaciones” y con ella los

³⁶⁷ Sí expone que algunas interjecciones acostumbran a usarse repetidas.

ejemplos de verbos (“*toma!, oiga!, sopla!*”) o adverbios (*ya!*) que pueden funcionar como interjecciones³⁶⁸.

En otros casos, la variación de los ejemplos no parece tener una motivación tan clara. Ocurre, por ejemplo, con el primero, puesto que se sustituye “¡OH *qué arreboles tan bellos!*” por “OH *qué campos tan hermosos!*”. Y también con el último, que pasa a ser doble: “QUÉ DOLOR! *por un descuido / Micifuf y Zapiron / se comieron un capon / en un asador metido*” se sustituye por otra redondilla (que esta vez se especifica que lo es): “¡ *Cómo sudo, AY INFELIZ! / Y al cabo por gran exceso / me arrojarán algun hueso / que sóbre de esa perdiç*” y por un pareado “Uno después inventa la tortilla, / y todos claman ya: QUÉ MARAVILLA!”. La primera de las sustituciones propone un ejemplo más comprensible para los niños, pero el segundo no supone mejoras. Sin embargo, parece que el revisor de esta edición ha elegido otros más de su gusto³⁶⁹.

Por último, se mantiene la recomendación final de no abusar de las interjecciones, aunque muy simplificada y dirigida directamente a los niños, como si se lo dijese el maestro del diálogo³⁷⁰: “No abuséis de las interjecciones; ellas hacen vulgar el lenguaje si son repetidas, aunque sean inocentes; y rudo, bárbaro y grosero, si son de otra clase”. No desaparece la normatividad, pero se disminuye la subjetividad del juicio, que califica este uso de “vulgar” o de “rudo, bárbaro y grosero”, pero evita hablar de “entendimiento poco claro”, de pueblos “menos civilizados”, de “enfermedades morales” cuando se trata de interjecciones “malsonantes y blasfemas”, etc.

* * * * *

En 1870 los pocos cambios que hay son los siguientes: se especifica que uno de los ejemplos, que hasta ahora se decía que era un “terceto de Rioja”, es de Rodrigo Caro; la palabra *usted* deja de usarse abreviada en *Vd.*; y se transforma

³⁶⁸ De igual manera que se señaló más arriba que aquellas preguntas que en el *Epítome* aparecían sin el signo de interrogación de apertura se reproducían respetando su apariencia original —a pesar de la incoherencia de que no fuera algo sistemático ni justificado, aunque sí frecuente—, encontramos también exclamaciones sin el signo de exclamación de apertura, como en estos ejemplos.

³⁶⁹ Recordemos que, además del propio Segovia, que había seleccionado los ejemplos iniciales, en esta edición interviene el conde de Guenduláin.

³⁷⁰ En vez de introducirla como una “NOTA” insertada en el cuerpo del texto, como antes, ahora se coloca tras la palabra “*Maestro*”, como emitida por él.

ligeramente la redacción de la nota final sobre el uso de las interjecciones (la que había sido reducida y simplificada en 1861).

1869 (19ª edición)	1870
<i>Maestro.</i> No abuséis de las interjecciones; ellas hacen vulgar el lenguaje si son repetidas, aunque sean inocentes; y rudo, bárbaro y grosero, si son de otra clase.	<i>Maestro.</i> No abuse usted de las interjecciones: si son muy repetidas, fastidian, y dan a la conversación un tono vulgar, aun cuando sean inocentes: si las interjecciones son de otra clase, el lenguaje de quien las usa se hace insoportable por lo soez, bárbaro, y grosero.

* * * * *

La Academia sigue dando vueltas a esta advertencia, que en 1871, en la página 56, aparece tras las palabras “*Advertencia del maestro al discípulo*”. Finalmente, en 1875 se elimina por completo.

* * * * *

En 1880 de nuevo es el comienzo de la definición el primer cambio del capítulo, y lo que antes se definía como “Una exclamación de ...”, se define ahora como “Aquella parte de la oración con que expresamos...” y la larga lista de afectos ya mencionados. Se suma así al resto de capítulos que han alterado sus definiciones para que todas se inicien de igual modo y la obra sea más coherente consigo misma³⁷¹.

Aparte de ese hay tres cambios más:

(I) Se suprime la pregunta sobre las clases de interjección y su respuesta: “las hay para todos los afectos que he citado y otros muchos”. Puede considerarse que su supresión se debe a que no aportaba apenas información, puesto que repetía la información ya dada en la definición inicial. Sin embargo, en la definición, la lista de emociones tiene un valor meramente ejemplificativo, que trata de ayudar a los

³⁷¹ Por ejemplo, en la edición de 1870, ya empezaban así muchas de las definiciones, pero eran diferentes las del nombre (“El que sirve para llamar o...”), el pronombre (“El que se pone en lugar del nombre”), el participio (“Un adjetivo que tiene ciertas condiciones de verbo”) y la interjección. Ahora se igualan todas.

alumnos a entender lo que es una interjección, puesto que es más cercano para el niño hablar de expresar “asombro, sorpresa, dolor”, etc. que hacerle entender una definición como la de la *Gramática*, más abstracta, que habla de expresar “la impresión que causa en nuestro ánimo lo que vemos ú oímos, sentimos, recordamos, queremos ó deseamos” (*GRAE* 1880: 212). Frente a esto, la pregunta suprimida en esta edición del *Epítome* dejaba clara la existencia de una clasificación semántica de las interjecciones que, como habíamos señalado, no se correspondía con lo defendido en la obra principal.

(II) Donde antes se decía que “a veces se considera como interjección un nombre” se corrigen y afirman que a veces se forman con “una de las ya mencionadas y un nombre o un adjetivo”. Por un lado, esto resulta más coherente con lo defendido en la *Gramática*, que cuando pone ejemplos de este tipo sigue marcando en versales (es decir, identificando como interjección) únicamente la primera de las palabras (“¡AH *qué desgracia!*, ¡AY *de mí!*, ¡OH *dolor!*”, etc.). Y es lógico que sea así, puesto que en la misma lista ofrece ejemplos donde la interjección va seguida de oraciones completas (“¡AY *si le cojo!*, ¡OH! *ya nos veremos*, etc.”). Con esta nueva redacción, parece claro que la verdadera interjección es la palabra que aparece en primer lugar y que a ella se unen otras; analizarlas juntas como un grupo con valor de conjunción es una estrategia propia del *ERAE*, que simplifica así el análisis y evita afirmar, como la *Gramática*, que las interjecciones “más bien que partes de la oración, son oraciones enteras”.

(III) Por último, entre los dos últimos ejemplos se introduce la siguiente información, relacionada con el segundo de esos ejemplos: “Otras veces la interjección se compone del pronombre relativo *que* y un sustantivo”. Se mantiene tras esta explicación el mismo ejemplo que se introdujo en 1861, que termina con la expresión “¡QUÉ MARAVILLA!”, considerada una interjección. El ejemplo, si bien nunca había sido muy claro (por no contener ninguna de las interjecciones enumeradas), lo resulta aún menos ahora, puesto que introduce el concepto del pronombre relativo *que*, pero lo usa después acentuado, algo que en el *Epítome* no se ha explicado que sea posible. Sí lo hace la *Gramática*, que explica en el capítulo de los pronombres que “Úsase también el pronombre *que* neutro en sentido indefinido y sin antecedente; y en este caso se escribe acentuado” (*GRAE* 1880: 58), aunque ni

siquiera está claro que pueda entenderse que se refiere a un caso como este, ya que en todos los ejemplos acompaña a verbos. En cualquier caso, esta información no se ha considerado relevante para el nivel de primaria, donde de los pronombres relativos se dice que “hacen referencia á alguna persona ó cosa ya nombrada, la cual se llama *antecedente*”, sin contemplar la posibilidad de que aparezca sin él ni de que pueda ser acentuado³⁷². Es, por tanto, un ejemplo que no puede ser comprendido por los niños (y quizá ni siquiera bien analizado por el maestro) con las explicaciones recibidas anteriormente desde el propio libro de texto.

Por otro lado, se sigue omitiendo en el *Epítome* la posibilidad de que puedan usarse como interjección otras clases de palabras como verbos o adverbios.

* * * * *

En 1886 en el capítulo de la interjección el único cambio es la integración de los primeros ejemplos en la definición inicial, en lugar de en preguntas independientes.

* * * * *

En 1912 hay un solo cambio, pero trascendente, porque afecta a la definición de esta parte de la oración. Lo que antes se definía como “Aquella parte de la oración en que expresamos asombro, sorpresa, dolor, ira, terror, amor o cualquier otro afecto del alma” (es decir, únicamente desde el punto de vista semántico), se explica ahora como “La voz que formando por sí sola una oración elíptica, o abreviada, expresa alguna impresión súbita, como asombro, sorpresa, dolor, molestia, terror, amor, etc.”.

Analicemos los cambios detenidamente:

(I) Se rompe la coherencia en las definiciones, puesto que el resto siguen empezando por la expresión “Aquella parte de la oración que...”, pero esta altera ese esquema, para mantener la coherencia con el resto de la definición, puesto que

³⁷² Incluso si consideramos que el antecedente fuera “la tortilla” (recordemos el ejemplo completo: “*Uno después inventa la tortilla, / y todos claman ya: ¡QUÉ MARAVILLA!*”), sigue siendo un ejemplo complejo para el nivel al que se dirige y con un cambio de acentuación inexplicado.

ya no se considera a la interjección como una parte de la oración, sino como, indeterminadamente, una *voz*.

Al tiempo, se logra la coherencia con la *Gramática*, que tradicionalmente³⁷³ había comenzado la definición de interjección como “una voz que...”.

(II) Se admite por primera vez en el *ERAE* que la interjección forma por sí sola una oración, bien sea “elíptica, ó abreviada”. Que las interjecciones “más bien que partes de la oración, son oraciones enteras” lo había defendido la Academia, como ya hemos visto, desde su *Gramática* de 1870. Pero esto ha variado ligeramente en la edición de 1911, que dice que “la interjección es una parte de la oración que generalmente forma por sí sola una oración completa” (pág. 209). Como puede verse, la *GRAE*-1911 sí que considera a la interjección una *parte de la oración*. En cualquier caso, sigue afirmado el valor de oración de la interjección, pero lo sigue haciendo fuera de la definición (como en las ediciones anteriores), en un segundo párrafo, como si fuera menos importante que en el *Epítome*, donde se dice desde el principio, señalándolo como una característica inherente a la interjección.

Desde 1870, si bien la *Gramática* había seguido afirmando en el capítulo “De la Analogía en general” que la interjección era una parte de la oración, había incluido en el capítulo propio de estas voces la matización ya mencionada. Algo así parece ocurrir ahora con el *Epítome*.

(III) También por primera vez se introduce la idea de la espontaneidad, que en la *GRAE* se venía recogiendo con la expresión “por lo común repentina e impremeditadamente” y en el *ERAE* se expone ahora como una “impresión súbita”.

(IV) Desaparece la ira de la lista de emociones que pueden expresarse con una interjección y se sustituye por la molestia, lo cual resulta cuanto menos curioso (otro cambio extralingüístico y educativo). Además, ya no aparece la palabra *afectos* (“ó cualquier otro afecto del alma”), y todo lo expuesto son *impresiones*.

* * * * *

³⁷³ Cuando decimos *tradicionalmente* nos referimos a las diferentes ediciones de la *Gramática* que la Academia había publicado desde 1854. No era así en la edición de 1771, donde se definía como “una palabra que sirve para denotar los afectos del ánimo”.

En 1918 se suprimen la pregunta sobre interjecciones de más de una palabra, todos los ejemplos finales y la explicación de que a veces se forman con el relativo *que* más un sustantivo. Esta parte, que tan confusa debía resultar si trataba de analizarse con los conocimientos explicados previamente en el libro de texto, se sustituye por la información que había desaparecido en 1861, mediante una pregunta final sobre otras partes de la oración empleadas como interjecciones, a la que se responde que “se emplean a veces algunos sustantivos, adjetivos y verbos; v. gr.: ¡cuidado!, ¡fuego!, ¡bravo!, ¡anda!, ¡calle!, etc.”.

El capítulo gana, pues, en esta edición, en claridad y coherencia con el resto de la obra (no aparecen ya ejemplos que no encajan con las explicaciones previas) y con la *Gramática* de referencia, que siempre mantuvo que había otras partes de la oración que podían funcionar como interjecciones.

* * * * *

En 1929 el último capítulo de la primera parte es el de la interjección, porque se ha suprimido el dedicado a las figuras de dicción, y la información que ofrece es la misma que en el modelo de 1918, aunque se añade que también una oración completa puede emplearse como interjección, y se pone como ejemplo “¡válgame Dios!”.

No aparece esta última información en la *GRAE* de 1928, ni la hemos encontrado en ninguna de las gramáticas académicas de nuestro periodo. Se trata, por tanto, de una novedad del *Epítome*, que desaparecerá en 1931 y reaparecerá en 1938, en la última edición.

Es llamativo, porque la Academia ha mantenido durante todo este tiempo que la interjección propiamente dicha constaba de una sola palabra y, aunque eso dejaba la puerta abierta a la posibilidad de que las hubiera de más de una palabra, no se menciona expresamente esa posibilidad ni se pone ningún ejemplo en ninguna de las ediciones de la *Gramática*. En los epítomes, sin embargo, hemos visto que se consideran como parte de la interjección los sustantivos que se unen a ella y las construcciones que los académicos han descrito como pronombre relativo más sustantivo (del tipo ¡*Qué maravilla!*), puesto que se marcan con versales, igual que la

interjección, desde 1861 y además se explican desde 1880 hasta 1918. Y en 1928 se incorpora la posibilidad de que una oración se emplee como interjección, introduciendo la idea (aunque sin darle ningún nombre específico) de los modos o locuciones interjectivas. Esto es novedoso en el ámbito académico y posiblemente bastante original incluso si salimos de él, puesto que Calero Vaquera (1986: 179) solo recoge un autor, Sanmartí (1903), que tenga en cuenta los modos interjectivos en su clasificación.

* * * * *

En resumen, en lo que a la interjección se refiere, podemos distinguir los siguientes modelos de *Epítome*:

Modelo 1857: Con una definición similar a la de la *GRAE* de 1854, ofrece una clasificación semántica y recoge el uso como interjección de otras clases de palabras (nombres, verbos, adverbios, etc.). También incluye una nota que censura el abuso de cualquier interjección y el uso de las malsonantes o blasfemas; esta nota se irá modificando y reduciendo en ediciones posteriores, pero no desaparecerá hasta 1875.

Modelo 1861: Se simplifica la definición, alejándose de la de la *Gramática* y utilizando los propios tipos semánticos para hacerla entender. Por otra parte, se explicita por medio de una pregunta que existe esa clasificación semántica y se incluye la posibilidad de que haya interjecciones de más de una palabra. Desaparece, sin embargo, la mención al posible uso de verbos y adverbios como interjección.

Modelo 1880: Se modifica la definición para que, como el resto de las de esta edición, comience con la expresión “Aquella parte de la oración”. Desaparece la alusión explícita a la clasificación semántica (aunque se siga usando en la definición) y se desarrolla la explicación sobre las interjecciones de más de una palabra, especificando que pueden formarse bien con una interjección a la que se junte un nombre o un adjetivo, bien con un pronombre «relativo» sumado a un sustantivo.

Modelo 1912: Se modifica la definición, que pasa a ser “La voz que formando por sí sola una oración elíptica, o abreviada, expresa alguna impresión súbita, como asombro, sorpresa, dolor, molestia, terror, amor, etc.”. Deja, pues, de

definirse como *parte de la oración*, se afirma que forma por sí sola una oración y que es algo espontáneo.

Modelo 1918: Desaparecen la mención y las explicaciones sobre interjecciones de más de una palabra y reaparece, simultáneamente, la explicación de que adjetivos y verbos pueden funcionar, al igual que los sustantivos, como interjecciones.

Modelo 1929: Se introduce la posibilidad, nunca mencionada en la *Gramática*, de que una oración completa también pueda funcionar como interjección.

Se trata, pues, de un capítulo con bastantes cambios de calado, que difiere bastante de algunas de las explicaciones aportadas por la *GRAE* y que aporta novedades interesantes para el estudio de las interjecciones.

II. 3. 11. Figuras de dicción

Aunque de este tema no se habla en las primeras ediciones del *Epítome*, se incorpora a la parte dedicada a la Analogía en 1886 (en la 29ª edición). Se coloca detrás del capítulo sobre la interjección, conformando un nuevo capítulo, el XII, titulado “De las figuras de dicción”.

Este breve añadido (de una página tan solo, la 48) es una novedad en la obra escolar, pero no lo era en la *Gramática*, que había cerrado la parte de la Analogía con un capítulo similar desde su primera edición, en 1771. Las preguntas, por tanto, son dos: por qué este capítulo no se integró desde la primera edición del *Epítome* en la obra escolar y por qué se decide incluirlo ahora.

Desconocemos el motivo de lo primero. De hecho, llama la atención que sí se recogiera desde la primera edición un capítulo dedicado a la Sintaxis figurada y que se deshiciera el paralelismo que suponía la existencia de este otro capítulo en la parte de la Analogía. ¿Por qué las figuras sintácticas sí deben ser conocidas por los niños y, sin embargo, se consideran menores y, por lo tanto, suprimibles las figuras que afectan a la Analogía?

En cuanto a por qué es 1886 el año en que estas figuras se introducen por primera vez en el *Epítome*, sí creemos vislumbrar un motivo: la inclusión, en la misma edición, de otro capítulo (este al final de la obra) dedicado a los *vicios de dicción*. Sí parece haber un paralelismo claro entre ambos capítulos: el primero establece casos en los que se alteran las palabras porque “lo autoriza el buen uso”; el segundo establece que, en los demás casos, esas alteraciones suponen un *vicio*.

Volveremos a esta relación al tratar el capítulo final de la obra, pero de momento vamos a centrarnos en el titulado “De las figuras de dicción”.

En él se comienza definiendo el concepto (*ERAE* 1886: 48): “Figuras de dicción, llamadas también metaplasmos, son ciertas alteraciones que suelen hacerse en algunas palabras”. La definición de la *GRAE* de 1854 era más larga y más clara (p. 135): “ciertas licencias que se han introducido en el uso de algunas dicciones, ya para abreviarlas, ya para alargarlas, con el fin de suavizar su pronunciación, y tal vez por torpeza ó ignorancia de los primeros que las usaron. Se llaman de dicción, porque se comenten en *solas las palabras* [...]”. Quedaba aclarado desde la definición

que eran algo que, si bien podía tener origen en la ignorancia, había quedado ya introducido en el uso, y se explicaba cómo podían ser esas alteraciones antes de hablar de ejemplos concretos.

Sin embargo, la definición de la *GRAE* de 1885, la inmediatamente anterior al *Epítome* en que se introduce este capítulo, era ya diferente (p. 215): “ciertas alteraciones que en su estructura reciben á veces algunos vocablos. Dáseles también el nombre griego de *metaplasmos*”. Como vemos, se trata de una definición muy similar a la del *ERAE*, que apenas sustituye el *a veces* por un *suele*, más acorde con la idea de que estas alteraciones están ya aceptadas por el uso, lo que no se especificará hasta el último párrafo. En la *GRAE*-1885 se hace afirmando que “No es lícito emplear estas figuras sino en las voces en que ya lo ha autorizado el buen uso”³⁷⁴; en el *ERAE*-1886 se pregunta “¿Se pueden emplear estas figuras en todas las palabras?” y se responde “No, señor: tan sólo en aquellas voces en que lo autoriza el buen uso”.

Entre la definición y la explicación sobre su uso, se enumeran (y en el *Epítome* se numeran, no así en la *GRAE*) “cómo se verifican”:

- 1º. “Por adición de alguna o algunas letras al principio, en medio o al fin del vocablo”;
- 2º. “Por supresión de alguna o algunas letras en dichos lugares”;
- 3º. “Por transformación, alterando el orden de las letras”; y
- 4º. “Por contracción, formando de dos vocablos uno solo”.

La *Gramática* de 1885 fusiona en estos cuatro grupos las figuras que reconocía la *GRAE* de 1854, incluyendo en el primero *prótesis*, *epéntesis* y *paragoge*; en el segundo, *aféresis*, *síncopa* y *apócope*; y aclarando que el tercero se llama *metátesis* y el cuarto, *contracción*. El *Epítome*, por su parte, suprime todos estos tecnicismos y únicamente deja los cuatro grupos con ejemplos, lo que parece un acierto teniendo en cuenta sus destinatarios y la poca utilidad que esa terminología les podía suponer a los alumnos de primera enseñanza.

* * * * *

³⁷⁴ La *GRAE* de 1854, en lugar de generalizar en el *buen uso*, especificaba que tenían que haberlo autorizado “los buenos escritores”, aunque no concretaba cuáles se consideraban buenos.

En 1912, la única modificación observable en el capítulo de las figuras de dicción afecta solo al estilo: se sustituye “Por transformación, alterando...” por “Por alteración”. En la *GRAE* de 1911, la inmediatamente anterior, también se ha sustituido el término *transformación*, pero por otro diferente: *transposición*. Este término vuelve a ser oscuro para los niños, por lo que se opta por *alteración* en la obra escolar.

* * * * *

En cuanto al resto de ediciones, llama la atención que el capítulo no vuelva a sufrir ninguna modificación, ni siquiera, por ejemplo, en 1918, en que es el único de la primera parte que permanece intacto respecto a la edición anterior.

* * * * *

Finalmente, hay que señalar que en 1929 se suprime este capítulo del *Epítome*, del que ya no volverá a formar parte. Esta supresión coincide con la eliminación, en esta misma edición, del capítulo sobre Sintaxis figurada. No se suprime, sin embargo, el capítulo sobre vicios de dicción, como comentaremos más adelante.

* * * * *

En resumen, en lo que respecta al capítulo de las figuras de dicción solo puede distinguirse un único modelo, el de 1886, con vigencia hasta 1929. En comparación con la *Gramática* recoge la misma información, aunque suprime los tecnicismos.

Lo más llamativo es, por tanto, que haya tardado tanto en incluirse en la obra escolar y que se haya decidido suprimirlo en las últimas ediciones, puesto que en la obra de referencia es un capítulo perenne. Sin embargo, en la obra escolar parece ir siempre asociado a otros capítulos, con los que parece establecer un equilibrio entre la parte de la Analogía y la de Sintaxis: su integración coincide con la del capítulo

dedicado a los vicios de dicción y su supresión con la del capítulo dedicado a la Sintaxis figurada.

II. 3. 12. Conclusiones parciales

Si resumimos el análisis realizado en las páginas anteriores, referido a los capítulos que se dedican en el *Epítome* a la Analogía, se obtienen que los modelos fundamentales para cada parte de la oración son los que se reflejan en las siguientes tablas:

MODELOS	Analogía en general	Artículo	Nombre	Adjetivo
1857 (1ª ed.)		X Cuadros nuevos, muchas omisiones respecto a <i>GRAE</i> -1854	X Reducción drástica de contenidos de la <i>GRAE</i> -1854	
1870 (1ª ed.)			X Independencia del adjetivo y nueva información sobre clases y formación de palabras	(Se separa del sustantivo, pero es un traslado de información sin apenas novedades)
1882 (25ª ed.)	X Aparición (información trasladada, no novedosa)			
1912 (51ª ed.)		X Cambios en la posición y la estructura		
1918 (55ª ed.)	X Adaptación a <i>GRAE</i> -1917	X Adaptación a <i>GRAE</i> -1917 mediante supresiones	X Nuevo título, desaparición de tablas de declinación, nuevas definiciones...	

1929 (60 ^a ed.)	X Reducido y adaptado, novedades	X No hay definición, aparecen subapartados...	X Más ejemplos, nueva estructura, se incluye información sobre género y número	X Más atención a los accidentes y menos a la clasificación. Novedades en explicaciones y terminología.
1931 (61 ^a ed.)	X Fusión de los modelos anteriores		X Fusión de los modelos anteriores con añadidos propios y nueva clasificación del nombre	

MODELOS	Pronombre	Verbo	Participio	Adverbio
1857 (1 ^a ed.)	X Reducción de <i>GRAE</i> -1854 (centrada en pron. personales) con tablas distintas	X Resumen del primero de los tres capítulos de la <i>GRAE</i> -1854	X Gran poda de <i>GRAE</i> -1854	X Gran poda de <i>GRAE</i> -1854
1861 (8 ^a ed.)			X Adjetivo con condiciones de verbo	
1875 (12 ^a ed.)			X Asimilación a la <i>GRAE</i>	
1886 (29 ^a ed.)	X Cambios no muy relevantes pero sí muy numerosos que afectan a definiciones y estructura	X Supresiones, nuevas definiciones...		

1912 (51ª ed.)	X Cambios escasos que afectan a definiciones y modifican el concepto de pronombre (<GRAE-1911)			
1918 (55ª ed.)	X Adaptación a GRAE-1917: modificación de la definición, inclusión de interrogativos, supresión de declinación...	X Nuevo modo, cambios en la terminología, añadidos sobre la pasiva, tablas en dos columnas... (<GRAE-1917)	X Adjetivo verbal, no parte independiente (pero sí capítulo independiente)	X Pocos cambios, pero nueva definición y revisión de la clasificación (<GRAE-1917)
1929 (60ª ed.)	X Cambios de estructura y de contenido	X Tiempos absolutos y relativos	X Se explicita que forma parte del modo infinitivo	
1931 (61ª ed.)		X Nuevas definiciones, significación de los verbos, añadidos...		

MODELOS	Preposición	Conjunción	Interjección	Vicios de dicción
1857 (1ª ed.)	X Modelo latinizado	X La clasificación no es esencial para el <i>Epítome</i>	X Censura del abuso y del uso de las malsonantes	
1861 (8ª ed.)		X Más detenimiento en ejemplo inicial y en clasificación	X Simplificación de la definición, interjecciones de más de una palabra	
1870 (1ª ed.)	X			

	Cambio de definición			
1876 (14 ^a ed.)	X Desaparecen de la definición el concepto de caso y la posición antepuesta			
1880 (23 ^a ed.)			X Desarrollo de la explicación sobre interjecciones de más de una palabra	
1886 (29 ^a ed.)	X Desaparece el análisis de los ejemplos y se introduce la lista de preposiciones			X Incorporación del capítulo (ya en <i>GRAE</i> -1771)
1912 (51 ^a ed.)			X No se define como parte de la oración, forma oración por sí misma, es espontánea	
1918 (55 ^a ed.)	X Cambia la definición, se añaden ejemplos y desaparece el concepto de caso	X Nueva clase (causales), modos conjuntivos... (< <i>GRAE</i> -1917)	X Desaparecen las interjecciones de más de una palabra, reaparece el uso de verbos y adjetivos como interjecciones	
1929 (60 ^a ed.)		X Funcionamiento concreto de algunas conjunciones. Clasificación en letra menor	X Una oración completa también puede ser interjección	(Supresión definitiva del capítulo)

En las páginas anteriores se han ido viendo todas las modificaciones, grandes o pequeñas, de las distintas ediciones del *Epítome* en la parte dedicada a la Analogía. Es evidente que son numerosas, pero la mayor parte de ellas resultan intrascendentes. Aun así, la primera conclusión es que se trata de una parte revisada continuamente, con muchísimas correcciones en cuanto a la redacción y los ejemplos. Esto último resulta muy llamativo, porque es muy común encontrar no solo aumento o reducción en su número, sino abundantes sustituciones de ejemplos a las que no resulta fácil encontrar explicación ni objetivos claros. Estos ejemplos, así como muchas de las tablas, son distintos a los de la *Gramática*, y se ha visto que sus cambios no responden a cambios en la *GRAE* ni, en muchos casos, a cambios de contenido del propio *Epítome*. Parece, por tanto, que los revisores de las diferentes ediciones del *ERAE* los van cambiando a su antojo, personalizando así la obra, y dejando ediciones con ejemplos complejos, cuyo objetivo parece ser introducir contenidos no gramaticales (por ejemplo, en la edición inicial), otras con ejemplos de finalidad moralizante (como muchos de 1857 o de 1880 o de 1912) y otras que parecen anteponer la fácil comprensión (*ERAE*-1861) o la pedagogía (como las ediciones de 1918 o 1929).

Estos cambios constantes demuestran cómo en el seno de la Academia hay de un lado una voluntad de examen y mejora de la obra escolar de primera enseñanza, y de otro un espíritu conservador de los textos elaborados por la propia corporación, lo que hace que se trate de revisiones muy personales o con poco acuerdo institucional, porque las reformas ni siquiera —una vez adoptadas— siempre se mantienen en el tiempo. Además, se trata de modificaciones poco relevantes, que afectan más a la redacción y a los ejemplos que al contenido doctrinal o descriptivo, como puede deducirse de las tablas anteriores, que recogen las ediciones en las que verdaderamente se aprecian cambios de calado.

Lo primero que hay que señalar, tras observar estas tablas, es que hay ediciones que, pese al número de cambios o la modificación estructural, no suponen modelos en cuanto al contenido, al menos en la parte de la Analogía. Se trata, por ejemplo, de la edición de 1858 o de la de 1938.

Otras ediciones lo son ocasionalmente, algunas de manera casi excepcional (véanse los casos del *ERAE*-1870 y del *ERAE*-1882) y otras algo más

repetidamente (como el *ERAE*-1912 o el *ERAE*-1931, que lo son en tres, o el *ERAE*-1886, que lo es en cuatro).

Sin embargo, resultan especialmente llamativas las ediciones de 1918 y 1929. La primera presenta novedades realmente importantes en diez de los doce capítulos de esta parte. La segunda, por otro lado, supone un modelo distinto en nueve ocasiones de las doce posibles. Es decir, son ediciones con cambios relevantes en prácticamente todos los capítulos, lo que hace que haya que considerarlas ediciones muy importantes en la historia del *Epítome* académico.

También resalta el hecho de que, tanto en 1857 como en 1918 la mayor parte de los capítulos se correspondan con la poda o resumen de la *Gramática* publicada por la Academia inmediatamente antes (es decir, las *GRAEs* de 1854 y 1917 respectivamente), que son de por sí obras fundamentales, con grandes cambios respecto a ediciones anteriores y que son consideradas jalones en la obra gramatical académica. Es evidente que la edición de 1857, por ser la primera, no puede dejar de ser un modelo, un jalón, una edición referente. En cuanto a la de 1918, también se ha evidenciado mediante el análisis y la comparación de las páginas precedentes que los enormes cambios de la obra escolar en este año son consecuencia de los cambios en su obra de referencia el año anterior.

No ocurre lo mismo con la edición del *ERAE* de 1929 o, en menor medida, con la de 1931, puesto que los cambios que se observan en estas ediciones no se corresponden casi nunca con cambios en la *Gramática* en ediciones inmediatamente anteriores, como las de 1928 o 1931 (de hecho, la *Gramática* no se tocó después de 1920). En estos últimos años, la obra escolar parece haber adoptado un camino propio, independiente, que le permite diferenciarse, con cierto grado de autonomía, de su obra de referencia. Se comprobará en la siguiente parte si esta independencia se limita a la parte de la Analogía o se extiende también a la Sintaxis, pero se trata sin duda de un período especialmente interesante en el estudio del *Epítome*.

En cuanto a la evolución de esta obra destinada a la primera enseñanza con anterioridad a este alejamiento de la *Gramática*, hay que señalar que también son varias las ocasiones en que se encuentran disidencias, aunque en distintos sentidos. En algunas ocasiones, se ha visto que el *ERAE* se muestra más tradicional y conservador que su obra de referencia. Es ya el caso de la primera edición, de 1857,

que se muestra mucho más latinizante que la *GRAE* de 1854 en todos los capítulos, pero especialmente en el tratamiento de la preposición, por ejemplo. También de las ediciones de 1870 y 1880, que no incorporan muchos de los cambios que convierten en jalones las ediciones de la *Gramática* de los mismos años. Algunos de esos cambios se agregan tardíamente y otros, simplemente, no llegan nunca a la obra escolar.

En cambio, en otras ocasiones el *Epítome* parece ir por delante de la *Gramática*. Recordemos, por ejemplo, que el *ERAE*-1880 coloca los sustantivos verbales junto a los derivados, alejándose así del modelo vigente de la *GRAE*. O que en la edición de 1861 se exponen ya interjecciones de más de una palabra. O que el *ERAE*-1929 era pionero en hablar de los *grados del adjetivo* o en introducir el término *morfología*. Aunque hay más ejemplos, que han sido comentados en el análisis pormenorizado que precede a estas conclusiones parciales, hay que resaltar que, por lo general, las ediciones donde más avances se observan son precisamente las últimas (1929 y 1931, además de 1938, que, como se ha visto, es prácticamente una copia de la de 1929), cuando no hay cambios en la *Gramática* y sí los hay, sin embargo, en la obra escolar.

Por último, hay que señalar otro aspecto en el que el *Epítome* ha demostrado ir por delante de la *GRAE*: el normativismo, la voluntad de censura o proscripción lingüísticas, que muy especialmente a través de diversas notas o llamadas de atención impregna el manual escolar de tintes prescriptivos explícitos desde su primera edición, y ello en mayor grado que las gramáticas extensas y bastante antes de que los así llamados «vicios de dicción» se integren en la *Gramática*.

II. 4. Análisis de la segunda parte: Sintaxis

II. 4. 1. La división en dos períodos: la sintaxis entre 1857-1916 y a partir de 1917

Para el análisis de la segunda parte del *Epítome*, la dedicada a la sintaxis, se ha optado por una división en dos etapas: una que abarcaría desde la primera edición, en 1857 hasta 1917 –fecha de aparición de la *GRAE* extensa en que se acomete la gran reforma sintactista de la gramática académica que duraría hasta la publicación del *Esbozo*– y una segunda marcada por la edición del *ERAE* de 1918. Hay motivos tanto internos como externos que aconsejan esta división:

1º.- La propia estructura de esta segunda parte varía mucho entre las ediciones anteriores y posteriores a 1918. Si en 1857 la Sintaxis se estudia en seis capítulos, el modelo de 1912 cuenta también con seis capítulos, aunque no sean exactamente los mismos; se verá más detenidamente en su momento, pero basta anunciar que la estructura básica es la misma y que ha desaparecido uno de los capítulos iniciales y se ha añadido otro a lo largo del periodo. La estructura sería la siguiente:

Modelo de 1857	Modelo de 1912
I. De la Sintaxis en general	I. De la Sintaxis en general
II. De la Concordancia	II. De la Concordancia
III. Del Régimen	III. Del Régimen
IV. De la Construcción	IV. De la Construcción
V. De la Oracion	V. De la Sintáxis figurada
VI. De la Sintáxis figurada	VI. De los vicios de dicción

Sin embargo, a partir de 1918 la segunda parte consta de ocho capítulos. No se trata de una simple adición a los de ediciones anteriores, sino de una nueva estructuración de la Sintaxis:

1918
I. De la Sintaxis en general
II. De la oración gramatical
III. De la Concordancia
IV. De la Declinación
V. Sintaxis del substantivo, del adjetivo y del verbo
VI. De la oración simple
VII. De la Sintaxis figurada
VIII. De los vicios de dicción

Como se ve, el primer capítulo, introductorio, así como los dos últimos, con cuestiones que podríamos llamar “añadidos”, coinciden con el modelo anterior, pero el cuerpo de estudio de la sintaxis es nuevo.

2º.- En el estudio de la sintaxis académica, no solo en la obra escolar, sino en todas las obras de la Corporación, marca un hito la *GRAE* de 1917. Son varios los lingüistas que recogen este hecho (Santos Río (1981) o Iglesias Bango (1997), entre otros), pero la persona que le ha dedicado un estudio más pormenorizado al tema ha sido Garrido Vélchez en su tesis doctoral (2008). Esta autora analiza el lugar y peso de la sintaxis dentro de la Gramática, la propia definición de sintaxis, la división de esta parte... y llega a la conclusión de que “supone, en efecto, un salto cuantitativo y cualitativo (frente a los pequeños pasos –casi imperceptibles en algunas ediciones-

que se dan entre 1854 y 1916) en la evolución de la doctrina sintáctica defendida por la Real Academia” (Garrido Vílchez 2008: 581).

Esta autora señala también como posible gran promotor del cambio a José Alemany Bolufer (Garrido Vílchez 2008: 595-605), acompañado en su labor por Commelerán, Menéndez Pidal y Carracido, y apoyados a su vez por toda la Junta de académicos, que tuvo voz y voto en la reforma: “las observaciones de Ribera, Picón y Cotarelo debieron de ayudar a la hora de dar cuerpo a la nueva doctrina, en la que, sin duda, rezuma la enseñanza aprendida de autores contemporáneos” (pág. 601).

A continuación se analizarán, pues, por una parte, los capítulos que conformaban la sintaxis en el primero de los periodos. Seguidamente, se analizarán los nuevos capítulos del *ERAE* de 1918, tratando de establecer, si las hay, relaciones con el modelo anterior y con la nueva *GRAE* de 1917.

II. 4. 2. Sintaxis entre 1857-1916

II. 4. 2. 1. De la Sintaxis en general

En todas las ediciones del *Epítome*, esta segunda parte, mucho más breve, comienza con un capítulo introductorio titulado “De la Sintaxis en general”. En la primera edición este capítulo ocupa las páginas 53, 54 y 55.

En él se explica, para empezar, que hay un orden natural, dictado por la razón, y muy necesario, a pesar de que el vulgo y “muchos escritores modernos” transgredan estas reglas, lo que hay que evitar que hagan los niños. Estas reglas, “que enseñan el orden y dependencia que deben tener entre sí las partes de la oración” forman la sintaxis, que puede ser regular (“fundada en el orden más común de las ideas”) o figurada (“reglas para alterar ese orden en los casos en que conviene, o hacer resaltar una idea más que otra, o dar elegancia a la frase para hacerla más grata”), lo que se ejemplifica a continuación.

Este capítulo es equivalente al que, con el mismo título, ofrece la *GRAE*, aunque el del *ERAE* ofrece más ejemplos y omite, sin embargo, las breves reglas que da la *Gramática* sobre el orden natural: “que el nombre sustantivo se anteponga al adjetivo; que la palabra regente preceda a la regida, y que cuando ocurre expresar dos o más cosas, de las cuales la una tiene antelación por naturaleza, dignidad o importancia, no se perturbe este orden”³⁷⁵. Suponemos que esta curiosa concepción del orden (que obliga, según la Academia, a decir siempre “padre y madre” e “hijo e hija”) no se expone en el *Epítome* porque, como se explica en la obra escolar, “desde niños aprendemos por el uso a colocar las palabras con cierto orden que la razón natural dicta”. También omite el *ERAE* la advertencia de que no se recomienda la sintaxis regular frente a la figurada. En cualquier caso, el capítulo introductorio de la

³⁷⁵ Casielles Suárez (2000: 15) estudia el tratamiento del orden de palabras en algunas gramáticas de los siglos XIX y XX y afirma que “aunque no muchas gramáticas dedican un epígrafe a este tema y que una mirada superficial podría hacernos creer que nuestros gramáticos no se preocuparon mucho por las cuestiones del orden, una lectura más detallada nos mostrará que entre las gramáticas más influyentes del siglo XIX y principios del XX podemos encontrar no sólo ejemplos y descripciones sobre el distinto lugar que los sintagmas pueden ocupar en español, sino también agudas observaciones sobre la interpretación de las distintas posibilidades”. La *GRAE*, que no figura en su corpus, no hace un estudio tan sistemático como el de otros autores de su estudio (como Salvá, por ejemplo), pero su preocupación por el orden es evidente.

Gramática es mucho más breve (solo una página) porque carece de los ejemplos de cada tipo de sintaxis y de toda la parte introductoria sobre el orden y su necesidad. Podemos, pues, afirmar que hay una parte inicial (que se comentará a continuación) propia del *Epítome*, que trata de explicar a los niños la importancia del orden (considerado la esencia de la Sintaxis) y lo hace mostrando un ejemplo ordenado primero y absurdamente desordenado a continuación (la propia Academia lo califica de *exagerado*, cuando habla del “exagerado desconcierto de este ejemplo”); y otra parte más teórica (aunque también acompañada de ejemplos propios del *Epítome*) que coincide en gran medida con la *GRAE* de 1854 (aunque no completamente, puesto que las definiciones, si bien con una esencia similar, no son literales), como era esperable.

Llaman la atención varias cosas de estos primeros párrafos de la parte de Sintaxis del *Epítome* de 1857:

(I) Se dedica exactamente la mitad del primer capítulo (22 líneas) a explicar en qué consiste y justificar la importancia de la Sintaxis, de hablar con orden y de conocer las reglas que lo rigen, es decir, de estudiar las reglas sintácticas. Sin embargo, en ningún momento se hizo lo mismo con la Analogía, a la que paradójicamente se ha dedicado mucha más atención.

(II) La Sintaxis que se defiende es básicamente la regular, porque si bien se habla de la figurada, esa larga defensa inicial se basa en la idea de orden (palabra repetida tres veces en los dos primeros párrafos), luego no se espera de los niños que deseen alterarlo con las reglas de la sintaxis figurada. Es cierto que en la *Gramática* la Academia aclara que la regular no es preferible a la figurada, que también se usa “en el lenguaje más familiar y sencillo” (pág. 137), pero esta aclaración no se produce en el *Epítome*, donde además, justo tras explicar para qué se usa la sintaxis figurada, se coloca la nota al pie que pide al maestro aclaración extrema de todos estos conceptos y declara que la sintaxis es demasiado compleja para los niños, de lo que parece deducirse que estos quizá no sean capaces de discernir por sí mismos los casos en que conviene el uso de la figurada.

(III) La importancia teórica que se otorga a la Sintaxis contrasta con el poco espacio que se le va a dedicar a continuación: apenas doce páginas incluyendo estas tres introductorias. La explicación la da la propia Institución en una nota al pie,

previa a los ejemplos de sintaxis regular y figurada: “Todas estas explicaciones requieren mucha aclaración por parte del maestro, porque la sintáxis es en general superior á la capacidad de los niños de pocos años. Por eso es este *Epítome* tan sobrio de sus reglas” (*ERAE*-1857: 54). La sintaxis es, por tanto, importantísima pero prácticamente incomprensible para los alumnos³⁷⁶.

(IV) Sin embargo, la defensa inicial comienza presentando el orden como algo natural, casi intuitivo, que se aprende sin esfuerzo desde la infancia: “Desde niños aprendemos por el uso á colocar las palabras con cierto orden que la razón natural dicta”. Incluso parece difícil lo contrario, transgredir este orden natural, porque “á nadie se le ocurre ni puede ocurrírsele de barajar desatinadamente las palabras que componen esa cláusula; porque ni su imaginación le presenta las ideas en desórden, ni se le entendería”. Es decir, parece que la sintaxis natural fuera algo innato (la imaginación, la mente, ya nos ofrece las ideas ordenadas), además de racional (necesario para el entendimiento mutuo).

(V) A pesar de lo anterior, hay unas reglas “indispensables para evitar los resabios del uso vulgar”, aunque se aclara en una nota al pie que “No es solo el vulgo quien peca contra la sintáxis”, sino también “muchos escritores modernos [...] que prueban el poco estudio que han hecho de la filosofía de la sintáxis”. El incumplimiento de las normas sintácticas se produce, pues, por distintas clases sociales y por desconocimiento, aunque se vuelve a insistir en que son cuestiones de uso (“uso vulgar”) que se pueden aprender también por hábito y no solo por conocimiento de la norma, pues es lo que se espera que se haga con los niños: “Acostúmbrese a los alumnos á evitar tan feos abusos”. Hay que enseñarles, pero con poquísimas normas y más bien por el uso y esa intuición innata que nos lleva hacia el orden de manera natural.

(VI) Entrando en cuestiones más teóricas, la sintaxis se define como el conjunto de reglas “que enseñan el orden y dependencia que deben tener entre sí las partes de la oración”. Esta definición está reconstruida uniendo palabras de dos párrafos seguidos, porque el concepto no aparece definido como tal, sino que se presenta como una conclusión de la defensa inicial del orden.

³⁷⁶ Puesto que de la Analogía no se dijo nada similar y se explicó más detenidamente, suponemos que la Academia la considera más sencilla y asequible para los niños.

Las palabras utilizadas para la definición de la disciplina coinciden con las usadas en las “Nociones preliminares” y en la *GRAE* de 1854, que definía sintaxis como “el orden y la dependencia que las palabras deben tener entre sí para formar la oración” (*GRAE*-1854: 137). Hay, pues, una ligera diferencia tan solo: la *Gramática* concibe que los fenómenos lingüísticos constituyen *per se* la sintaxis, mientras que el *ERAE* considera que son las reglas (extraídas y enunciadas por un gramático) las que conforman la sintaxis, por lo que esta no sería el hecho en sí, sino su estudio. En cualquier caso, lo más probable es que no hubiera intencionalidad ninguna en esta diferencia, puesto que lo que realmente se trataba de destacar eran los términos *orden* y *dependencia*.

Calero Vaquera (1986: 187) considera que esta definición de la Academia está construida “de acuerdo con los contenidos que se le asignan; el resultado es una definición analítica, abarcadora de las distintas divisiones que engloba la totalidad”. Según ella, “Con el *orden* se hace referencia a la Construcción; con la *dependencia*, al Régimen y la Concordancia”. Sin embargo, no parece necesario pensar que la definición está creada *ad hoc* por la Academia para responder a la estructura posterior. El orden había sido asociado con la sintaxis desde las primeras gramáticas de nuestra lengua (ya por Nebrija) y podía interpretarse de diferentes formas, como ha defendido Rojo (2001), aunque el orden lineal parece ser la acepción más tradicional y la usada por la Academia (como demuestran el ejemplo inicial de nuestro *Epítome* de 1857, la división posterior en sintaxis regular y figurada, etc.). Pero también es lugar común en nuestra tradición gramatical que el orden implica una jerarquía, y de ahí el término *dependencia* en la definición. De hecho, el vínculo entre estos dos términos es tan estrecho que Garrido Vélchez (2008: 344) deduce que “se va a defender que las relaciones de dependencia son relaciones determinadas, en mayor o menor grado, por el orden de las palabras en el discurso”. Así pues, el orden afecta también al régimen, no solo a la construcción, que además, como se verá en el capítulo correspondiente, es definida como “otra especie de dependencia”, luego no tiene solo que ver con el orden... En conclusión, la definición de Sintaxis, tanto en la *Gramática* como en el *Epítome*, tiene más que ver con la tradición que con la coherencia interna entre esta y los capítulos posteriores.

(VII) En la definición aparece otro término que conviene observar detenidamente: *partes de la oración*. Si nos fijamos en la definición de la *GRAE*-1854, los términos que habría que tener en cuenta serían otros dos: *palabra* y *oración* (“orden y dependencia que las palabras deben tener entre sí para formar la oración”). Es importante notar que no tienen la misma relevancia, el mismo peso en la definición. La sintaxis estudia las palabras, la relación que se establece entre ellas; la oración es solo la finalidad última de esa combinación de palabras. El período (término usado en la época para referirse a la combinación de oraciones) no se contempla todavía. Y en el *Epítome* ni siquiera se menciona a la oración, sino que queda claro que el objeto de estudio siguen siendo las partes de la oración, explicadas en la primera parte.

La gramática académica es, por tanto, una gramática de la palabra, que estudia su objeto desde dos perspectivas: la Analogía y la Sintaxis. Esta concepción, que como señala Garrido Vílchez (2008: 338) “es idéntica a la que ya presentaba la Institución en su última *Gramática* del siglo XVIII, y podemos decir que, en esencia, no va a cambiar hasta la segunda década del siglo XX, con la *GRAE*-1917, a pesar de que en las dos ediciones-jalón que suceden a la de 1854 (esto es, las de 1870 y 1880), encontremos cambios de formulación”, es común tanto a la *GRAE* como a las obras escolares.

(VIII) Una vez definida la sintaxis y previa a cualquier otra explicación, se presenta la división entre sintaxis regular y figurada. Como señala Garrido Vílchez (2008: 355), “Desde el período renacentista, es una constante en los estudios gramaticales la distinción entre una gramática normativa (natural, regular) y una gramática permisiva (excepcional, figurada). La Academia no duda en adoptar tal distinción y mantenerla en todas las *Gramáticas* del corpus, aunque, a partir de 1917, no se presente la división en *natural* y *figurada* como división básica desde las primeras líneas”.

Esta división es compartida por casi todos los autores de la época, como señala Calero Vaquera (1986: 200): “En el período que nos ocupa [1847-1920], la existencia de una sintaxis figurada (contrapuesta a una sintaxis lógica o natural) es aceptada por la generalidad de los gramáticos, ya sea abiertamente, haciendo con ella una parte de la Sintaxis en el cuerpo central de la gramática, ya sea de forma tácita,

es decir, estudiando las figuras de construcción o sintácticas (hipérbaton, silepsis, pleonismo, elipsis y enálage) en un capítulo aparte, sin constituir una de las grandes partes de la Sintaxis”. Es evidente que esta concepción generalizada de la sintaxis tiene que ver con la perspectiva lógica que se adopta para su estudio, pero lo que importa destacar aquí es que el *Epítome* se inserta en una doctrina general.

(IX) A pesar de la coincidencia en las líneas generales, las definiciones de sintaxis regular y sintaxis figurada que aparecen en la *GRAE*-1854 y en el *Epítome*-1857 son diferentes, como puede apreciarse en la siguiente tabla:

<i>GRAE</i> -1854	<i>ERAE</i> -1857
<p>“<i>Regular</i> se llama aquel en que se siguen estrictamente las reglas gramaticales”</p> <p>“El orden <i>regular</i>, cuyo principal objeto es la claridad, pide que no haya falta ni sobra de palabras en la oración; que tengan todas su propia y natural dependencia, y ocupen respectivamente el lugar que les corresponde”.</p>	<p>“La primera [regular] enseña la colocación que se ha de dar á las palabras, fundada en el orden más común de las ideas”.</p>
<p>“<i>figurado</i> es el que se observa para dar más vigor y elegancia á las oraciones, usando algunas licencias que se llaman <i>figuras</i> ó <i>adornos de la oración</i>”.</p>	<p>“La sintáxis <i>figurada</i> es la que da reglas para alterar ese orden en los casos en que conviene, ó hacer resaltar una idea más que otra, ó dar elegancia á la frase para hacerla más grata, y que cause por consecuencia más impresión en el ánimo”.</p>

Es perceptible con un solo vistazo, una vez expuestos en forma de tabla, que la *Gramática* dedica bastante más espacio que el *Epítome* a definir y explicar los objetivos de la sintaxis regular y que, sin embargo, la obra escolar se detiene más en la explicación sobre la sintaxis figurada.

Llama la atención que la *GRAE* asocie la sintaxis regular a las reglas e insista en asociarla con la claridad y la precisión (*estrictamente, claridad, no haya falta ni sobra, propia y natural, que les corresponde*), frente a la irregular, que se sirve de “licencias” (que es un permiso para saltarse esas reglas). Es llamativo porque el *Epítome* no considera que la sintaxis figurada se base en licencias, sino que tiene sus propias reglas.

Sin embargo, a continuación la Academia precisa en la *GRAE* que no recomienda el uso de la primera (“rara vez observada en todo rigor”, añade) frente a la segunda; mientras que el *Epítome* parece presentar, en ese sentido, unas

definiciones que hacen innecesaria esa aclaración (menos marcadas, por tanto), pero, una vez leídas la defensa inicial de la importancia del orden y la nota sobre la dificultad que la sintaxis supone para los niños, lleva a los lectores a inclinarse por el uso de la primera.

Para cerrar el capítulo, se señala que los principios generales de la sintaxis regular son tres: concordancia, régimen y construcción. Aunque no se indica, a cada uno de ellos se dedica posteriormente un capítulo, por lo que este párrafo está actuando a modo de sumario, aunque no se anuncia que luego se ofrece otro sobre la oración (que, como se dijo antes, es el objeto final, no el central, de la sintaxis³⁷⁷) y el último a la sintaxis figurada, de la que sí se ha hablado en este capítulo inicial.

* * * * *

En 1858 se mantiene la estructura del *Epítome* del 57, y se divide en los mismos seis capítulos.

El primero de ellos, dedicado a la sintaxis en general, no contiene muchas variaciones:

(I) diferente redacción de una frase en una nota al pie³⁷⁸,

(II) eliminación de dos ejemplos, uno correspondiente a la sintaxis regular y otro a la irregular (la edición anterior ofrecía dos ejemplos de cada una, ahora se omite el primero de cada una de ellas) y

(III) la introducción de las correspondientes preguntas al final del capítulo: “¿Qué es *Sintaxis*? ¿En qué se divide? ¿Qué es sintaxis *regular*? ¿Qué es sintaxis *figurada*? ¿Cuántos y cuáles son los principios generales de la sintaxis?”.

* * * * *

³⁷⁷ Aunque hay que recordar que aparecía mencionada en la definición de la *GRAE*-1854, no en el *Epítome*, que no ha hecho alusión a la oración en todo el capítulo; de hecho, la única vez que aparece la palabra, en realidad forma parte de la locución *partes de la oración*. En su momento se habrá de analizar el papel de ese capítulo no anunciado, el de la oración, en esta segunda parte, pues como se ve es el único aspecto tratado posteriormente y no anunciado ni mencionado, esto es, no previsto en el plan programático del capítulo inicial.

³⁷⁸ Un cambio sin importancia, pues donde antes decía que “por eso es este *Epítome* tan sobrio de sus reglas”, ahora dice que “por eso es tan sucinto el presente *Epítome* en esta parte de la Gramática”.

La edición de 1861, como presenta una estructura dialogada y destinada a la memorización, se ve obligada a introducir nuevas preguntas:

Capítulo I. De la sintaxis en general	
1858 (5)	1861 (8)
¿Qué es <i>Sintaxis</i> ?	¿Qué es sintaxis?
	¿Es necesario un orden en las palabras para expresar con claridad las ideas?
	Quiere Vd. probármelo?
¿En qué se divide?	Y la sintaxis ¿es siempre una?
¿Qué es sintaxis <i>regular</i> ?	¿Y qué objeto es el de cada una de estas dos clases?
¿Qué es sintaxis <i>figurada</i> ?	
	Queréis poner un ejemplo?
¿Cuántos y cuáles son los principios generales de la sintaxis?	¿Cuáles son los principios generales de la sintaxis?

Es evidente que los párrafos iniciales sobre la importancia del orden eran excesivamente largos para ser memorizados. En la edición de 1858 se aprovechaba este capítulo para volver a insistir en la importancia de las reglas gramaticales y de enseñarlas a los niños para que eviten los “feos abusos” y “los resabios del uso vulgar”; ahora se elimina todo ese párrafo, por el que resultaría difícil preguntar.

Además, se varía el orden de exposición: se adelanta la definición de sintaxis al principio, lo que asimila este capítulo a los demás, que comienzan siempre con la definición del objeto del capítulo. La definición no se extrae ya de lo dicho anteriormente, sino que aparece completa y explícita, y ha desaparecido de ella el concepto de *dependencia*. Es destacable porque no ocurre así en la *GRAE*. Esta simplificación de la definición rompe también con la idea de Calero Vaquera (1986) comentada anteriormente de que la Academia crea una definición basada en los contenidos que se le asignan, pues estos no han variado. A falta de otra explicación, podríamos pensar que se trata de centrar toda la atención sobre el fenómeno del *orden*, del que se mantiene después el ejemplo de oración ordenada frente a la misma

oración con las palabras desordenadas, y que se usa de base también para la distinción entre sintaxis regular y sintaxis figurada.

También esas definiciones han variado ligeramente, quedando mucho más breves y, en el caso de la sintaxis figurada, más parecida a la de la *Gramática*. Según el *Epítome* de 1861 (pág. 58), la sintaxis regular “enseña la colocación de las palabras en el orden de las ideas” y la figurada “instruye para poder alterar ese orden, á fin de dar más valor y elegancia al lenguaje”. Ya no se contemplan, pues, varios órdenes posibles, entre los cuales uno sea más común y corresponda a la sintaxis regular, sino que las ideas tienen un solo orden, que se puede alterar con la sintaxis figurada.

* * * * *

En 1870 se modifica la definición que se da de sintaxis en el capítulo “De la sintaxis en general”. La sintaxis ya había sido definida en las *Nociones preliminares* (“La que enseña la acertada construcción de las oraciones gramaticales”), pero no se repite aquí esa definición, ni tampoco corresponden las palabras escogidas con las usadas por la *GRAE*-1870. En realidad, parece que no se trata de una nueva definición, sino de la misma de las ediciones anteriores, retocada:

1869 (19ª edición)	1870
El conjunto de las reglas que enseñan el orden que deben tener entre sí las partes de la oración.	El conjunto de reglas para el buen orden que deben tener en la oración las palabras de que está formada.

Como puede verse, se añade un adjetivo, “buen”, para calificar al orden, como para remarcar que puede haber diversas maneras de ordenar las palabras, pero que no todas son aceptables (como se demostrará después, con el ejemplo que prueba que es necesario un orden en las palabras para expresar con claridad las ideas). También se sustituye el término *partes de la oración* por *palabras*, porque se especifica que ese orden se produce “en la oración”, que es el otro añadido de la definición. En ese sentido, la definición recuerda a las anteriores definiciones de la

Gramática que, como se vio, hablaban de palabras como objeto de estudio y de formar oraciones como finalidad última.

Sin embargo, la *GRAE* de 1870 (pág. 167) aportaba una nueva explicación: “combinar y relacionar entre sí aquellos primordiales elementos del idioma, de forma que, prestándose mutuo auxilio, concurran á que seamos comprendidos cuando hablamos ó escribimos. Es la *Sintáxis*, en suma, la acertada construcción de las oraciones gramaticales”. Lo primero que hay que destacar (ya se dijo en el capítulo correspondiente) es que la parte final de esta definición, el resumen, coincide literalmente con la nueva definición de sintaxis aportada en las “Nociones preliminares”, pero en absoluto con la que el *ERAE*-1870 ofrece en el capítulo “De la sintáxis en general”. Para empezar, el orden ya no aparece en esta definición. Aparecen términos como *combinar, relacionar...* que pueden estar asociados, pero no necesariamente. Aun así, Garrido Vílchez (2008: 339) afirma que esta definición sigue concibiendo la sintaxis “centrada en la ordenación y la dependencia de las palabras dentro de la oración”, demostrando en una nota al pie que *relación* y *dependencia* eran usadas como equivalentes por la Academia (en la *GRAE*-1771, en el *DRAE*-1884, el primero que registra una acepción gramatical del término *relación...*) y defendiendo que es muy plausible interpretar el término *combinar* “como mera unión, junción”.

Aparece también en la definición de la *GRAE*-1870 una finalidad adicional a la de crear oraciones, que excede en realidad el propio ámbito gramatical: “que seamos comprendidos cuando hablamos y escribimos”. De esta finalidad comunicativa, semántica o pragmática no hay rastro en la definición de la que parte el *Epítome*, pero es cierto que, posteriormente, en el ejemplo que prueba la importancia del orden, se afirma que “nadie me entenderá si trastorno el órden de las palabras, aunque éstas sean las mismas” (*ERAE*-1870: 57). Luego en esta respuesta, que no es novedad de esta edición (como se ha visto), se encontraba ya esa finalidad de ser comprendido.

Pero, ¿por qué el *Epítome* no ha cambiado la definición inicial de este capítulo? Si fuese porque no ha habido tiempo de adaptarse a los cambios de la *GRAE* de 1870, la nueva definición no figuraría tampoco en las “Nociones preliminares”, donde sí ha sido sustituida. Resulta arriesgado conjeturar una

explicación, pero no nos parece descabellado pensar que no se alteró apenas la definición para no tener que cambiar el resto del capítulo. Hay que recordar que las preguntas siguientes se dirigen a justificar la necesidad del orden en las palabras y que a ellas les siguen las definiciones de sintaxis regular y figurada, basadas también en el concepto de *orden*. Si se hubiese hecho desaparecer ese término de la definición anterior, se tendría que haber modificado también lo siguiente. Además, la nueva definición presentaba como equivalente de sintaxis otro término, *construcción*, que se usaba en la propia obra para denominar a uno de los principios generales de la sintaxis (concordancia, régimen y construcción), lo que probablemente hubiese supuesto problemas de comprensión. Es cierto que esto podía suceder también en la *GRAE-1870*, pero sería aún más probable y problemático con destinatarios de enseñanza primaria.

Antes de pasar a los principios generales de la sintaxis encontramos dos diferencias más, aunque menores: por primera vez se cita la fuente del ejemplo de “Las abejas, discretas y solícitas...” (Cervantes); y en la definición de sintaxis figurada, donde decía que esta alteraba el orden “a fin de dar más valor y elegancia al lenguaje”, se cambia la conjunción copulativa *y* por “o más”, para indicar que no son equivalentes ni tienen por qué conseguirse simultáneamente.

* * * * *

Poco numerosas y de escasa importancia son las reformas llevadas a cabo en 1880.

En la definición de sintaxis se eliminan las últimas palabras (“de que está formada”³⁷⁹), sin que esto le afecte en absoluto. Es llamativo que no haya cambios más profundos en este aspecto, porque la definición de la *GRAE* de 1880 sí que se ha modificado, y dice ahora que la sintaxis “nos enseña á enlazar unos vocablos con otros, ó sea la acertada construcción de las oraciones gramaticales” (*GRAE-1880*: 215). Esta segunda parte, la de la construcción, no es nueva: puede leerse ya en las ediciones anteriores de la *Gramática* (por ejemplo, en *GRAE-1874*: 195), pero sí lo es

³⁷⁹ En ediciones anteriores la definición completa era “El conjunto de reglas para el buen orden que deben tener en la oración las palabras de que está formada”

lo de *enlazar*, pues en ediciones anteriores se hablaba de “combinar y relacionar entre sí” los vocablos estudiados en la parte de la Analogía. El sentido es similar, pero la terminología ha cambiado. Este cambio ha afectado a la definición de sintaxis de las “Nociones preliminares”, donde ahora se define la sintaxis como “la parte de la Gramática que enseña la acertada construcción y enlace de las oraciones gramaticales”. Ya se ha comentado en el apartado correspondiente la ambigüedad de la redacción escogida para el *Epítome*, pero nos interesa ahora resaltar que la terminología de la *GRAE* de 1880 sí ha llegado al *ERAE* del mismo año, solo que no al mismo lugar. Esta definición de la sintaxis la da la *Gramática* al inicio de la segunda parte, pero el *Epítome* la utiliza en su parte introductoria y no varía apenas el primer capítulo de la segunda parte.

Además, la nueva definición de la *GRAE* de 1880 supone la supresión de la finalidad comunicativa de la sintaxis que se presentaba en 1870 (“que seamos comprendidos cuando hablamos ó escribimos”) o incluso en ediciones anteriores (“con que explicamos nuestros pensamientos”, *GRAE*-1854: 1). Garrido Vílchez (2008: 339-340) destaca esta omisión y dice de ella que “supone que, al menos en teoría, la Sintaxis se desprende, en principio, de aspectos ajenos al análisis estricto de los esquemas oracionales”, aunque matiza a continuación que se trata de un cambio aparente solamente, puesto que el concepto de *oración* “se apoya todavía, en la edición de 1880, en los parámetros clásicos de la *oratio perfecta*, que, además de la corrección gramatical, implican la coherencia semántica de la misma, es decir, la transmisión de un sentido inteligible y completo”. En cualquier caso, ese desapego del aspecto comunicativo no se produce, ni siquiera de forma aparente, en el *Epítome*, pues se sigue demostrando que el orden (en el que se sigue basando la definición de sintaxis) es necesario con el mismo ejemplo expuesto de forma correcta (“Se me entenderá bien, si digo [...]”) y de forma desordenada (“Pero nadie me entenderá, si trastorno el orden de las palabras”). La finalidad de ser comprendido, que ha desaparecido de la *GRAE* de 1880, al menos de manera explícita, sigue muy presente en el *ERAE* del mismo año.

Hay alguna otra modificación en la redacción del capítulo: la expresión “dármelo a conocer” se sustituye por “probármelo” en una petición de ejemplos, y la respuesta, que comenzaba con “Decimos comúnmente...”, arranca ahora con

“Se me entenderá bien, si digo...”. Por último, donde se preguntaba si la sintaxis “es siempre una”, se inquiera ahora si “es siempre de una clase”, es decir, se aclara que no hay en realidad dos sintaxis, sino dos clases de sintaxis.

* * * * *

En 1882 la segunda parte, que sigue comenzando en página impar (aunque esto exige dejar la página anterior en blanco), también contiene modificaciones con respecto a ediciones anteriores.

El primero, en la definición inicial de sintaxis, que a partir de ahora reproduce tal cual la ya ofrecida en las *Nociones preliminares*. Es decir, que en la edición del *ERAE* de 1880 la definición de sintaxis de la *GRAE* de 1880 había entrado en el apartado introductorio, pero no en la segunda parte. El *ERAE* de 1882 da un paso más y la incorpora al primer capítulo de la parte de Sintaxis, el puesto que en origen le pertenece en correspondencia con la *Gramática*. Sin embargo, la que se traslada es la definición de las “Nociones preliminares” (“la parte de la Gramática que enseña la acertada construcción y enlace de las oraciones gramaticales”), no la de la *GRAE*-1880 (“nos enseña á enlazar unos vocablos con otros, ó sea, la acertada construcción de las oraciones gramaticales”), por lo que se mantiene la ambigüedad ya señalada en cuanto al término enlace: aunque lo lógico parece ser que la definición vaya en la misma línea de la de la *Gramática*, la redacción del *Epítome* deja abierta la puerta a entender algo que la Academia todavía no ha contemplado (lo hará en 1917): en enlace de oraciones entre sí para construir periodos u oraciones complejas.

Hay que señalar que los párrafos que siguen a la definición no han variado y que, aunque el término *orden* ha desaparecido de la misma, sigue estructurando el resto del capítulo. Esto es así porque el término *construcción* (usado por la Academia en su *Diccionario* como equivalente de Sintaxis, hasta 1884) “alude al ordenamiento interno de las partes de la oración (en cualquier lengua)” (Garrido Vílchez 2008:

313³⁸⁰). Pero esa equivalencia no sería tan clara para los alumnos, destinatarios del texto.

Finalmente, la sintaxis figurada ya no sirve para dar “valor y elegancia” al lenguaje, sino “vigor y elegancia” (en la línea del famoso libro de Gregorio Garcés *Fundamento del vigor y elegancia de la lengua castellana*, impreso en 1791 a expensas de la propia Academia). Es un cambio curioso, pues la *Gramática* viene afirmando lo segundo en todas sus ediciones desde, al menos, 1854. Sin embargo, hay que recordar que el *Epítome* de 1857 había explicado más detenidamente cómo se conseguía eso: “hacer resaltar una idea más que otra, ó dar elegancia á la frase para hacerla más grata, y que cause por consecuencia más impresión en el ánimo”. Es evidente, porque la palabra usada es la misma, que la segunda opción es la de la elegancia, y parece fácil encontrar conexiones entre la primera (*resaltar*) y el *valor* (resaltar una de las ideas no deja de ser darle más valor), y entre la última (*causar más impresión*) y el *vigor*. El *ERAE*, que tomaba la parte final como consecuencia natural de lo anterior, se había quedado con las dos primeras, *valor* y *elegancia*. Por motivos que se nos escapan, en 1882 se decide que el *Epítome* siga literalmente a la *Gramática* en este punto (¿no se habrían dado cuenta hasta entonces?).

* * * * *

En 1885 se altera el orden del ejemplo de sintaxis regular, al anteponerse los adjetivos al nombre al que califican (pág. 52).

* * * * *

En 1886, en la definición de sintaxis regular, de la que antes se decía que “enseña la debida colocación de las palabras en las oraciones, y su natural dependencia”, ahora se sustituyen estas últimas palabras por “según principios generales”. Se elimina, pues, el concepto de *dependencia natural*, que ya había

³⁸⁰ Esta autora realiza un exhaustivo análisis de las diferentes ediciones del *Diccionario* y de la *Gramática* en su tesis doctoral, donde se demuestra la identidad entre ambos términos. Además, el sentido de *orden* que aquí interesa sigue claro a partir de 1884, pues el *DRAE* pasa a definir *construcción* como “ordenamiento y disposición á que se han de someter las palabras” (Garrido Vilchez 2008: 271).

desaparecido de la definición general de Sintaxis en el *ERAE* de 1861 y en la *GRAE* de 1870, aunque todavía se mantenía en la explicación sobre la sintaxis regular de la *Gramática* en 1885. Y se añade la idea de que se basa en “principios generales”, es decir, en reglas que pueden enseñarse y aprenderse, como se pretende en los capítulos siguientes. La definición del *Epítome* de la sintaxis figurada sigue siendo, en cualquier caso, independiente y diferente de la de la *Gramática* y tiene más en cuenta para sus modificaciones la propia coherencia interna (con la definición general de Sintaxis) que la obra de referencia.

* * * * *

Finalmente, en 1912 se cambia la definición de sintaxis, pero es porque se retoma la de las *Nociones preliminares*: “la parte de la Gramática que enseña el acertado enlace de las palabras”. La definición de sintaxis no ha variado en la *Gramática* en los últimos años, luego este cambio no tiene su origen en la *GRAE* de 1911, sino que, como ya se comentó en el apartado de las “Nociones preliminares”, lo que hace el *Epítome* es eliminar la fusión que había realizado en 1880 entre las dos proposiciones de la definición de la *GRAE*, que por un lado hablaba de enlazar vocablos y, por otro, de la acertada construcción de oraciones, considerando que una cosa equivalía a la otra (como dejaba ver el nexos *o sea* que las unía). El *ERAE* había unido ambas y decide ahora quedarse únicamente con la primera parte, simplificando su definición y dejando aparte, de momento, el término *construcción*. Se deshace así la ambigüedad sobre si se enlazaban palabras u oraciones, dejando claro que se trata de lo primero. Pero lo más llamativo es que, en este caso, el cambio en la definición de sintaxis no afecta primero a las “Nociones preliminares” y después al capítulo “De la sintaxis en general”, sino que en el *ERAE* de 1912 las modificaciones se producen de forma simultánea.

* * * * *

Ya no habrá más cambios en este capítulo del *Epítome* hasta la edición de 1918, y estos se comentarán en otro apartado más adelante.

Como se deduce de lo anterior, en esta primera etapa este capítulo del *ERAE* mantiene una cierta independencia respecto a la *Gramática*, de la que va adoptando algunas definiciones, pero casi siempre tardíamente y con posterioridad a otros apartados, como el de las “Nociones preliminares”. Se trata, pues, de un capítulo conservador, con cambios mínimos (y que no afectan a la concepción teórica de la sintaxis) para los que se tiene más en cuenta el propio *Epítome* en versiones previas que la *Gramática*. Por ello, solo podríamos distinguir, para este capítulo y en esta etapa, dos modelos:

Modelo de 1857: Tras una larga justificación de la necesidad de orden, se define Sintaxis y se divide en regular y figurada, con ejemplos, pero sin reglas generales ni explicaciones detalladas. Todas las definiciones son propias y no siguen, al menos literalmente (aunque, como no podía ser de otro modo, sí en la esencia), a las de la *GRAE*.

Modelo de 1861: Aparte de su estructura dialogada, en esta edición la definición de sintaxis (que ya no recoge la idea de dependencia) precede a la justificación de la necesidad de orden. Además, las definiciones de sintaxis regular y figurada son más breves y, en general, se aprecia una reducción de todo el capítulo.

II. 4. 2. 2. De la Concordancia

La concordancia es el primero de los principios generales de la sintaxis en ser estudiado en todas las ediciones del *Epítome* de esta primera etapa. En la de 1857, se le dedican las páginas 55, 56 y 57.

En el primer párrafo se nos ofrecen dos informaciones: la definición y los tipos. Así ocurría también en la *GRAE* de 1854, aunque esta comenzaba con la siguiente explicación: “Explicada ya en la Analogía la naturaleza, propiedades y accidentes de las palabras, que son las partes de que se compone la oración, lo primero que enseña la Sintáxis es á concertar unas palabras con otras; esto es, á establecer entre ellas la correspondencia y conformidad debidas” (*GRAE*-1854: 138). Se ofrecía así una especie de justificación del orden escogido para explicar los principios generales de la sintaxis: si se empezaba por la concordancia era porque este es el más cercano a las enseñanzas recibidas en la primera parte de la obra, ya que se necesita conocer la naturaleza y accidentes de cada clase de palabra para poder ponerlas en relación por el fenómeno de la concordancia. Del *Epítome* desaparece esta justificación, pero se mantiene, como era esperable, el mismo orden de exposición.

En cuanto a la definición, dice el *ERAE* de 1857 que concordancia es “conveniencia o concierto de unas partes de la oración con otras”, de manera similar a lo que defiende la *Gramática* de 1854: “establecer entre ellas [las palabras de la oración] la correspondencia y conformidad debidas”. Los términos son distintos (conveniencia-concierto frente a correspondencia-conformidad), pero la esencia es la misma. Según Calero Vaquera (1986: 200), se trata de una definición muy elemental (compartida por autores como Díaz-Rubio, Herranz y Fandiño), pero no la más extendida: “Más precisas y perfeccionadas, sin embargo, son las definiciones expuestas por la mayoría de los gramáticos, en las que ya se especifica que tal conveniencia o conformidad se produce *en los accidentes gramaticales* que son *comunes* a las palabras *variables*”. Añade Calero Vaquera (1986: 201) que “Otros autores tratan de detallar aún más la caracterización de la concordancia e introducen en sus formulaciones algunas precisiones como: a) entre qué palabras se da la concordancia, y/o b) en qué accidentes concuerdan tales palabras”. Es cierto que

esta información no aparece expresamente en la definición académica, ni en la *GRAE* ni en el *ERAE*, pero ambas obras añaden los tipos de concordancia en el mismo párrafo que la definición (en el caso del *Epítome*, incluso en la misma oración) y el resto de datos se dan a continuación, en los párrafos siguientes. Luego es cierto que se trata de una definición simplificada, pero porque no trata de incluir toda la teoría sobre el fenómeno dentro de la propia definición.

En cuanto a los tipos, se recogen “tres maneras”, las mismas que ya describía Nebrija, que primero se enumeran (en ese párrafo inicial) y después se van explicando y ejemplificando. La *Gramática* también explica los mismos tipos de concordancia (aunque lo haga manera más extensa y pormenorizada), y según Garrido Vilchez (2008: 520) se impuso en esa división tripartita “la opinión de Zapata, quien aceptó las clases comúnmente reconocidas en nuestra tradición”. Calero Vaquera (1986: 201-205) recoge hasta seis modalidades de división de la concordancia en gramáticas del período, pero dice de esta que es “una de las modalidades que más alto índice de frecuencia presenta en el período y la que goza de mayor tradición en la historiografía de la gramática occidental”³⁸¹.

Esas tres maneras son las siguientes:

(I) De sustantivo y adjetivo (en género y número).

A esta primera es a la que más espacio se dedica, pues en primer lugar se precisa en un párrafo aparte que se consideran también a este efecto adjetivos el artículo, el pronombre y el participio, se aclara después en qué accidentes se aprecia esta concordancia (mostrándolo con ejemplos) y, por último, se precisa en un último párrafo qué ocurre cuando un adjetivo debe concordar con varios sustantivos a la vez, tanto en la cuestión del número como en el género.

También se comenta, pero en una nota al pie (dirigida, por tanto, al maestro), que sustantivo y adjetivo deben asimismo concordar en caso, aunque explicárselo a

³⁸¹ De hecho, esta autora afirma que “Con las variantes que se señalarán, tales especies de concordancia son reconocidas por Balmes, Núñez de Arenas (añaden la concordancia de *caso* en 1 y 3, y en 2 dicen *nominativo* por sujeto), Alemany, Gómez de Salazar, Caballero, *GRAE* (1854, 1870) (en 2 la Academia sustituye el término “sujeto” por *nombre*), Herráinz (introduce ciertas precisiones en 3 [...]), Úbeda, Vigas (añaden el *caso* en 1 y 3), Nonell (en 2 habla de *nominativo*), Sanmartí, Parral (agregan el *caso* en 1) y Ruiz Morote (añade el *caso* en 1 y 3, y la concordancia de persona en 3)” (Calero Vaquera 1986: 202-203). Vemos, pues, que se trata de una clasificación habitual, que tampoco es extraña la inclusión de los casos entre los accidentes necesarios para la concordancia ni el término *nominativo* para referirse a la concordancia del verbo como sujeto. Toda la teoría del *Epítome* sobre la concordancia se inserta, pues, en una tradición consolidada y no solo estrictamente académica.

los niños resulta inútil porque los adjetivos en castellano no tienen variación según el caso. ¿Por qué entonces esta aclaración? Habla la Academia de “rigor gramatical”, como si no pudiera dejar de explicarlo, a pesar de que considere que es un conocimiento poco adecuado para un libro de enseñanza primaria. Y no le vale con mencionarlo de pasada, porque se entretiene en demostrar que es así con un ejemplo de elipsis del sustantivo, que es según su explicación cuando “se hace más patente”.

Sin embargo, esta afirmación se contradice con lo que, precisamente en otra nota al pie, se declaraba en la *Gramática* en la edición de 1854: “Queriendo los preceptistas asimilar nuestra gramática a la latina más de lo que á veces consiente su respectiva índole, ó tal vez con el designio de preparar á los jóvenes para el estudio de aquel idioma, han establecido que en las concordancias se comprenda el *caso*, así como el género y el número; pero no habiendo *casos* en nuestra lengua, rigurosamente hablando, como se dijo en la primera parte (pues á falta de la declinación, que es una de las excelencias del latín, se distinguen por medio de preposiciones), nos parece ocioso el añadir á las concordancias de género y número una más, y esa ficticia; siendo evidente que ninguna oración castellana que concuerde en los demás accidentes, dejará de concordar también en los casos oblicuos. Esto no se entiende respecto de los pronombres personales, que por sus varias desinencias tienen verdaderos casos, según dijimos en su lugar correspondiente” (GRAE-1854: 138)³⁸².

El *Epítome* no explicaba los casos porque tenía en cuenta que para sus destinatarios, los niños, dicha explicación resultaría inútil, aunque defendía que “en rigor gramatical” adjetivos y sustantivos también concordaban en ese accidente (y lo hacía de forma vehemente al analizar el ejemplo que aportaba: “¿quién duda que

³⁸²³⁸² Garrido Vílchez (2008: 522) establece, de hecho, dos grupos de GRAEs en esta época teniendo en cuenta la concordancia de *caso*. El primero correspondería a las ediciones entre 1854 y 1878, que suprimen esta concordancia y con ello “la Academia vuelve a sus planteamientos iniciales (los de 1771), frente a lo sostenido en la GRAE-1796”. A esta última edición, la de 1796, volverían en este sentido las ediciones de la *Gramática* entre 1880 y 1916. Y establece que esta diferencia está originada por la diferente concepción, en estos grupos, del concepto *caso*. El primer grupo tiene en común una concepción formal (aunque también semántico-funcional) del caso e incluso “en aquellas ediciones en que podemos apreciar un matiz funcional en el concepto de caso, esta idea no se extiende a las reglas de concordancia, pues, efectivamente, la concordancia es concierto de accidentes gramaticales, tiene que ver con la flexión, con la variación morfológica, que en español solo se da para indicar género y número, no oficio ni significado”, mientras que el segundo grupo se caracteriza por “la extrapolación del concepto semántico-funcional de *caso*” (Garrido Vílchez 2008: 523).

aquí ambos adjetivos están en genitivo?”), mientras que la *Gramática* no los explica, pero por motivos muy diferentes: cree que se trata de una concordancia “ficticia” y que quienes la consideran lo hacen con intención pedagógica (preparar a los alumnos para el aprendizaje del latín, algo que no puede perseguir el *ERAE* puesto que su nota la dirige a los maestros) o por una fuerte tendencia latinizante, que critica suavemente (“más de lo que a veces consiente su respectiva índole”). Resulta, por tanto, que en 1857 están vigentes en distintos niveles de enseñanza dos obras que defienden ideas opuestas y teorías enfrentadas sobre la concordancia en el accidente *caso*, aunque lo hagan en notas al pie, pues en el cuerpo doctrinal ninguna de las dos lo tiene en cuenta.

(II) De nominativo y verbo (en número y persona).

De este tipo de concordancia se enuncian los accidentes afectados y se dan ejemplos, sin detenerse más. Sin embargo, hay que fijarse en el término escogido por la Academia para esta concordancia del verbo, que no se ajusta al nombre o, lo que sería aún más preciso, a su sujeto, sino al nominativo (en un universo teórico carente de casos formales). Seguimos, pues, con una terminología latinizante, la misma que se usa en la *Gramática*.

En cuanto a la extensión, la *GRAE* le dedica algo más de espacio a esta concordancia, porque insiste en la idea de que, incluso aunque el *nominativo* no esté expreso en la oración, la concordancia del verbo se produce. Esto es así incluso con los verbos impersonales, “pues siempre se les suple un nominativo” (*GRAE*-1854: 140)³⁸³. También se trata la concordancia con nombres colectivos³⁸⁴ y se remite, para la concordancia con ciertos pronombres (*nos, vos-os, usted*), a lo comentado en la primera parte.

(III) De relativo y antecedente (en género y número).

³⁸³ Esto cambiará en la *GRAE*-1874, donde, como señala Garrido Vílchez (2008: 529), aparece “por primera vez, la aceptación –al menos, en este apartado de la *Gramática*- de que no siempre la oración se articula en /Sust + Vb./; ahora se afirma que “no puede haber nombre sin verbo, ni verbo sin nombre, si se exceptúan los verbos impersonales” (pág. 199)”.

³⁸⁴ Garrido Vílchez (2008: 529 y ss.) estudia estas explicaciones, algunas de las cuales se refieren a la concordancia de sentido, y destaca que “Los requisitos para la viabilidad de que los colectivos concuerden en plural los encontramos por primera y última vez en la *GRAE*-1854, lo cual la destaca como la única *Gramática* con intenciones claramente explicativas (no solo testimoniales) del fenómeno de la *concordantia ad sensum* (también recogido en todas las *GRAE* del corpus hasta 1916 en el capítulo dedicado a la *silepsis*) y da apoyo a la hipótesis de un influjo eventual de don Vicente [Salvá] –más probable- y/o don Andrés [Bello]”.

De este último tipo de concordancia, además de señalar y ejemplificar en qué accidentes se produce, se recogen ejemplos en los que hay posposición del antecedente, para demostrar que es posible.

La *Gramática*, por su parte “aprovecha para exponer de una forma más o menos detallada toda una casuística del uso de los relativos, que se va ampliando a partir de 1858, haciendo así de este apartado un complemento del capítulo dedicado a los pronombres relativos en la Analogía” (Garrido Vílchez 2008: 532).

Por último, hay que señalar que en la *GRAE* es una de esas partes la que concierta con la otra, marcando distintos niveles de importancia, y que la palabra fundamental, en torno a la cual parece girar todo, es el nombre: el adjetivo concuerda con el sustantivo, el verbo con el nominativo, y el relativo con su antecedente. En el caso de la Academia, Garrido Vílchez (2008: 516) cree que el origen de esta concepción está en Luzán. Pero es así es en todas las gramáticas de la época, que “dan por supuesto que el sustantivo es el elemento que determina los accidentes formales de las demás palabras que a él se refieren en la oración; tales variaciones no son sino el trasunto de una “dependencia” lógico-semántica de la palabra dominante en la oración: el sustantivo” (Calero Vaquera 1986: 206). Y era así en los años anteriores, pues también Gómez Asencio (1981: 71) encuentra que en las gramáticas de su corpus “se consideró que era el verbo, el adjetivo o el relativo los que adquirirían los accidentes del sustantivo, los que “concertaban con él”; esto debe llevarnos a pensar, si no que verbo, adjetivo y relativo eran consideradas las palabras subordinadas o dependientes en las relaciones de concordancia, sí al menos que el sustantivo era la palabra principal en ellas”. Y, por supuesto, también es así en el *Epítome* de 1857, que hace afirmaciones del tipo “El adjetivo ha de concertar con el sustantivo en género y número” o “La concordancia de *nominativo* y *verbo* pide que éste concierte con el nominativo en número y persona”, mostrando esa misma concepción de concordancia como dependencia o como muestra de una jerarquía en la que el sustantivo ocupa el lugar de primacía.

* * * * *

En 1858 se añade un ejemplo (“*Los cetáceos son vivíparos*”), que se introduce entre los dos ejemplos de concordancia del adjetivo con el sustantivo que ya se ofrecían en la edición del 57.

Además, se varían ligeramente otro par de ellos³⁸⁵, y se hacen las siguientes preguntas: “¿Qué es *Concordancia*? ¿Cuántas maneras hay de *concordancia*? ¿Cómo concierta el *adjetivo* con el *sustantivo*? ¿Cómo concierta *un solo* adjetivo con *varios* sustantivos? ¿Cómo concierta el *verbo* con el *nominativo*? ¿Cómo conciertan el *relativo* y su *antecedente*? ¿Se antepone siempre en la oración el antecedente al relativo?”.

* * * * *

Como puede verse en la tabla que sigue, en esta ocasión hay una gran coincidencia entre las preguntas de la edición de 1861, de estructura dialogada, y las de 1858, que se situaban todas seguidas al final del capítulo.

Capítulo II. De la concordancia	
1858 (7)	1861 (9)
¿Qué es <i>Concordancia</i> ?	¿Qué es concordancia?
¿Cuántas maneras hay de <i>concordancia</i> ?	¿De cuántas maneras puede ser la concordancia?
	Y en la primera ¿se comprenden sólo el sustantivo y adjetivo?
¿Cómo concierta el <i>adjetivo</i> con el <i>sustantivo</i> ?	¿Cómo concierta el adjetivo con el sustantivo?
¿Cómo concierta <i>un solo</i> adjetivo con <i>varios</i> sustantivos?	¿Qué número y qué género damos a un adjetivo que califica dos o más sustantivos en singular y de diverso género?
¿Cómo concierta el <i>verbo</i> con el <i>nominativo</i> ?	¿Qué concordancia debe ser la de nominativo y verbo?
¿Cómo conciertan el <i>relativo</i> y su <i>antecedente</i> ?	¿Cómo debe hacerse la concordancia de relativo y antecedente?

³⁸⁵ En el ejemplo sobre concordancia del relativo con su antecedente, “son varias las SEMILLAS DE LAS CUALES se hace pan”, se ha eliminado el artículo que acompañaba a *pan* en la edición del 57. Y en el último ejemplo del capítulo, sobre las veces que “se pospone el antecedente”, se cambia el sustantivo *volúmenes* por *tomos*, y queda así: “Quería acertar entre varios tomos *cual* fuese nuestro libro”.

¿Se antepone siempre en la oración el antecedente al relativo?	<p>Cuál es la concordancia?</p> <p>Se altera este orden alguna vez?</p>
--	---

Apenas se encuentran dos preguntas más, para resaltar o precisar algún aspecto concreto, pero que en nada modifican el contenido del capítulo.

Por tanto, también aquí los cambios se limitan a los ejemplos: cambian todos los de adjetivo que concuerda con sustantivo³⁸⁶, y el último de los del verbo con el nominativo³⁸⁷, y se elimina el segundo sobre posposición del antecedente.

* * * * *

En 1870 la definición de concordancia cambia ligeramente en su redacción, lo que no comporta necesariamente una mejora teórico-descriptiva: la “conveniencia o concierto” se convierte en “el conveniente concierto de unas partes de la oración con otras”.

También son leves las transformaciones en la redacción de otros párrafos³⁸⁸ y de algunos ejemplos (se elimina uno de concordancia de adjetivo con sustantivo, y el de concordancia de adjetivo con más de un sustantivo se cambia de “*El león, el tigre y la pantera son carnívoros*” a “...*son indómitos*”).

Los únicos cambios notables son dos:

(I) La concordancia del “nominativo con el verbo” se denomina ahora de “nombre y verbo”. Se consiguen así dos cosas: por un lado, una ligera deslatinización de la doctrina sintáctica; por otra, una mayor similitud con el resto de concordancias, que también se dan con el nombre (el adjetivo con el nombre y el relativo con el antecedente). El origen de este cambio es muy claro: la *Gramática* de 1870 también habla de la concordancia entre nombre y verbo, lo que resulta más

³⁸⁶ Los nuevos son “*El cordero es manso*”, “*Las matemáticas son útiles*”, “*las bienas son carnívoras*” y “*las alhajas son preciosas*”. La mayor parte de ellos son completamente nuevos, pero el segundo es una reforma de uno del 58; curiosamente, las matemáticas pasan de ser “*difíciles*” a ser “*útiles*”.

³⁸⁷ “*Nosotros HABLAMOS*” se cambia por “el gato *maya*”.

³⁸⁸ Se explica más el primer ejemplo de concordancia entre adjetivo y sustantivo y, al presentar los siguientes, donde antes decía “veremos lo contrario”, ahora se explica qué es lo contrario: “el género es femenino, y plural el número”.

coherente con la nota al pie de la página 169, la que recordaba, a propósito de la concordancia entre nombre y adjetivo, que esta no comprende el *caso*, porque “rigurosamente hablando” no hay casos en nuestra lengua. Si esto es así para la primera de las concordancias, y se critica que “algunos preceptistas” quieran asimilar “nuestra gramática á la latina más de lo que a veces consiente su respectiva índole”, no tiene sentido utilizar la terminología de los casos para el siguiente tipo de concordancia, como incoherentemente se había venido haciendo en buena parte de las obras gramaticales durante el siglo XIX.

(II) El cambio que se produce en el último párrafo:

1869 (19ª edición)	1870
<p>P. Se altera este orden alguna vez?</p> <p>R. Sí, señor; algunas veces se pospone el antecedente, como en el ejemplo siguiente: “Las reses cuyo dueño busca pastos.” Aquí el antecedente del relativo es el sustantivo <i>dueño</i>, y no <i>reses</i>.</p>	<p>P. Hay alguna excepción a esta regla?</p> <p>R. Sí, señor: la del relativo <i>cuyo</i>, que siendo también posesivo, concierta, no con el antecedente, sino con el género y número de la persona o cosa poseída, como en el ejemplo que sigue: “Las reses <i>cuya lana</i> se ha vendido”.</p>

Indudablemente, la aclaración de 1870 es muchísimo más precisa y más acorde con la propia lengua. Ya no se dice que “se pospone el antecedente” –con la contradicción interna que ello representa–, porque ya no se considera que el antecedente sea la palabra con la que concuerda el relativo. Por eso se explica, con ayuda de la semántica/ontología, que *cuyo* no concierta con el antecedente, sino con [el nombre de] la cosa poseída. Además, se explica que esto solo sucede con *cuyo*, y no con otros relativos (antes no se especificaba). En este párrafo, el *Epítome* ha ganado en claridad y en exactitud.

En este caso, el origen no está en la *GRAE* de 1870, sino en una edición anterior: la de 1858. Si bien la *Gramática* de 1854, modelo para la redacción que hasta ahora se mantenía en el *Epítome*, no ofrecía en este capítulo ninguna precisión sobre estos relativos (“Respecto de los relativos *quien*, *quienes*, *cuyo*, *cuya*, *cuyos*, *cuyas*, nada se ofrece que añadir á lo dicho en el capítulo del pronombre”, *GRAE*-1854: 142) ni recogía la posibilidad del «antecedente pospuesto» que explicaba el *ERAE*-1857, la edición de la *Gramática* de 1858 trae a esta segunda parte, de la sintaxis, la

información que antes se daba en el capítulo del pronombre: “Algunos llaman también posesivo al relativo *cuyo*, porque en realidad, además de hacer relación á persona ó cosa ya dicha, significa generalmente posesión [...] no conviene con ellos en las demás propiedades. Una de ellas es la concordancia, porque este pronombre la forma, no con el nombre á que hace relación, sino con el de la persona ó cosa peseida” (*GRAE* 1854: 42 y *GRAE* 1858: 153). El *Epítome*, que se había adelantado a la *Gramática* en hacer notar en el capítulo de la concordancia que algunos relativos tenían una concordancia especial, no lo explica adecuadamente, con precisión, hasta bastantes años después de que la *GRAE* traiga esos contenidos a esta parte de la obra.

* * * * *

En 1875, en la página 59, antes de empezar a explicar la segunda concordancia (de nombre y verbo) se añade otro fragmento nuevo, que completa la pregunta anterior, sobre cómo concuerda un adjetivo con dos o más sustantivos en singular: “P. ¿Y cuando unos sustantivos están en singular y otros en plural? R. Se hace lo propio: va siempre el adjetivo en plural y con género masculino; v. gr.: *D. Pedro y sus hijas se nos mostraron muy solícitos.- Eran por extremo virtuosos Doña Isabel la Católica y todos sus criados*”.

Hasta la edición de la *GRAE* de 1874, la Academia había defendido en la *Gramática* que no era recomendable unir³⁸⁹ “dos nombres, masculino y femenino, uno en el número singular y otro en el plural, con los cuales concierte un solo adjetivo de dos terminaciones”, porque “siempre hay en tales expresiones algunas disonancia” (*GRAE*-1870: 171)³⁹⁰. Para evitarlo, sugería “aplicarles un adjetivo de una sola terminación” o variar la frase “dando á cada nombre un adjetivo diferente”. Sin embargo, en la *GRAE* de 1874 desaparece la subjetividad sobre lo que es preferible (puesto que ninguna de las opciones se presentaba como incorrecta), y la redacción de este párrafo cambia notablemente: “Si los dos nombres son de distinto género, el adjetivo se ha de concertar con el masculino, ya

³⁸⁹³⁸⁹ O, al menos, afirmaba que “Los más exactos en la gramática evitan el unir [...]”

³⁹⁰ También en la *GRAE*-1858: 150 y en la *GRAE*-1854: 140 (en el caso de esta edición, en letra de cuerpo menor).

estén ambos nombres en un mismo número, ya uno de ellos en singular y otro en plural” (GRAE-1874: 199). Es de esta norma de donde surge la nueva pregunta del ERAE-1875, aunque, como es habitual, los ejemplos son propios.

Como último cambio, en la página 60 del ERAE-1875 se cambia el ejemplo de “Las reses *cuya lana* se ha vendido” por “Los toros, *cuya carne* se ha vendido”.

* * * * *

En 1880 encontramos tres cambios, cada uno de los cuales afecta a un tipo distinto de concordancia:

(I) En la explicación de la primera concordancia, del adjetivo con el sustantivo, se produce un cambio importante: además de en género y número, en esta edición se dice que ambas partes deben concertar también en caso. Y se insiste en ello al analizar el ejemplo, remarcando que están “ambos en nominativo”.

El origen de este cambio está claro: la concepción académica del *caso* ha cambiado, como se ha visto, en la *Gramática* de 1880, y aparecerá reproducida en las obras escolares e, incluso, en el *DRAE* entre 1884 y 1899 (Garrido Vilchez 2008: 524). Se ha vuelto así a la concepción semántico-funcional de *caso* que ya defendió la Institución en su *Gramática* de 1796, pero que se había abandonado a partir de 1854. El *Epítome*, que en sus inicios se había mostrado reacio a la nueva postura (como veíamos en la nota al pie de 1857 y 1858, ya comentada), se suma ahora a la concepción más tradicionalista junto con el resto de obras académicas.

(II) En la explicación de la concordancia de nombre y verbo desaparece dos veces el término *nominativo*: una de ellas “nombre en nominativo” se simplifica en “nombre” y la segunda se sustituye con un pronombre: “con aquel”. Por un lado, se trata de una revisión de la redacción coherente con la modificación de 1870, ya comentada, de denominar concordancia de nombre y verbo a la hasta entonces llamada concordancia de nominativo y verbo. Si esto se había cambiado ya tanto en la enumeración inicial de los tipos de concordancia como en el inicio de las explicaciones concretas sobre este segundo tipo, parece lógico que se cambie en el resto de párrafos también.

Sin embargo, por otra parte, llama la atención que, precisamente la edición en la que reaparece el caso como accidente en la concordancia entre adjetivo y nombre (la primera) sea también aquella en la que se consolida la desaparición del caso en la segunda.

(III) En el ejemplo de concordancia de relativo con su antecedente se separa la explicación del relativo *cuales* y su artículo *las*, que antes era conjunta. Es decir, antes se señalaba que “el relativo *las cuales* está en femenino y en plural” (ERAE-1870: 60) y ahora se lee que “el relativo *cuales* está en plural, y el artículo *las* es femenino y está en plural” (ERAE-1880: 60).

* * * * *

En la edición de 1882 se aprecian otros tres cambios, aunque menos importantes, pues atañen a los ejemplos más que a la teoría:

(I) De la explicación de cómo concuerdan adjetivo y sustantivo se suprime uno de los ejemplos (el de “*Las matemáticas son útiles*”).

(II) Se añade una pregunta sobre cómo concuerdan artículo, pronombre y participio con el sustantivo, justo después de todas las precisiones sobre la concordancia del adjetivo. Se afirma que, al igual que el adjetivo, estas otras partes deben concordar en género, número y caso, y se demuestra con un solo ejemplo: “*El hombre más necio es aquel que más prendado está de su necedad*” (ERAE-1882: 53), donde se llama la atención sobre *el*, *aquel* y *prendado*. Como ya en ediciones anteriores se decía que el artículo, el pronombre y el participio quedaban comprendidos también en la primera concordancia, en realidad no puede considerarse que se haya añadido ninguna información novedosa con esta pregunta, cuyo objetivo parece ser tan solo poder introducir un ejemplo de esta afirmación.

(III) Por último, se cambia el ejemplo de concordancia de *cuyo* por otro más moralizante: “*Los toros, cuya carne se ha vendido*” es sustituido por “*Estimamos al niño, cuya aplicación en constante*”.

* * * * *

En 1885 se sustituye el ejemplo de concordancia de sujeto y verbo “*El gato maya*” por “*tú sueñas*” (pág. 54), lo que puede parecer *a priori* irrelevante, pero adquirirá sentido en la edición posterior, como se verá.

* * * * *

Más importantes parecen los cambios de la edición de 1886:

(I) En primer lugar, la modificación más importante es que se cambia la definición de *concordancia*, que pasa de “El conveniente concierto de unas partes de la oración con otras” a “La conformidad de accidentes en dos o más partes variables”. Esta nueva definición resulta mucho más precisa, ya que adelanta que el concierto se produce entre palabras en lo que toca a sus accidentes formales.

No ocurre así en la *Gramática*, que tanto en 1880 como en 1885 ofrece la misma definición: “concertar unas palabras con otras; esto es, á establecer entre ellas la correspondencia y conformidad debidas” (*GRAE*-1880: 216 y *GRAE*-1885: 218). Es cierto que la *Gramática* aclaraba a renglón seguido que de las diez partes de la oración “sólo pueden concertar entre sí las que se llaman variables”, pero no se especificaba hasta tratar cada una de las tres concordancias, que esta debía producirse en los accidentes. De hecho, al tratar cada tipo concreto se mencionaban los accidentes concretos (género, número, caso, persona), pero no se utilizaba el término *accidentes*, luego esto es una originalidad del *Epítome*, al menos respecto de la *Gramática* académica, que no respecto de otras obras gramaticales de la época. En este sentido, Calero Vaquera (1986: 200-201) afirma que, frente a la definición elemental de *concordancia* que ofrece la *GRAE*, más “precisas y perfeccionadas, sin embargo, son las definiciones expuestas por la mayoría de los gramáticos, en las que ya se especifica que tal conveniencia o conformidad se produce *en los accidentes gramaticales* que son *comunes* a las palabras *variables*” y cita a Santiago Vicente y a Tamayo entre los autores que dan este tipo de definición, “el de mayor uso en la época”, al que se sumaría en 1886 el *Epítome*.

(II) Además, se añaden a la definición de *concordancia* dos ejemplos. Al menos el primero es de temática religiosa, como muchos de los incluidos en los últimos

años, y el segundo puede interpretarse como tal por su posición junto al primero: “*Dios justo y poderoso; nosotros obedecemos*” (pág. 50).

(III) Aparte de esto, se amplía el primer tipo de concordancia, que es “de sustantivo y adjetivo, o artículo, o pronombre, o participio”, y no solo de las dos primeras partes de la oración nombradas. Es verdad que esta información se daba después, justo a continuación, al explicar en una pregunta al respecto que esta primera concordancia comprendía también a otras partes de la oración (cuya concordancia se explicaba y ejemplificaba en otra pregunta al final), pero ahora todas ellas aparecen enumeradas en la lista de tipos de concordancia, con lo que se gana en sistematicidad.

(IV) Lo mismo sucede con el segundo tipo, que pasa a ser “de nombre o pronombre, y verbo”, incluyéndose la posibilidad del pronombre.

Ninguno de los cambios (III) y (IV) tiene origen tampoco en la *Gramática*, que ni en 1880 ni en 1886 ha alterado la lista inicial (si bien ya explicaba el resto de casos posteriormente). De esta forma, el *Epítome* vuelve a distanciarse de su modelo, al menos en la forma de presentar la teoría.

Como último apunte conviene notar que el cambio (IV) afecta a la redacción de la única pregunta sobre el segundo tipo de concordancia (“¿Qué concordancia debe ser la de nombre ó pronombre y verbo?”³⁹¹), pero no a la respuesta, que sigue mencionando únicamente al nombre. Sin embargo, adquiere ahora especial relevancia el cambio de ejemplo de la edición anterior, pues supone el único ejemplo con pronombre (*tú sueñas*).

* * * * *

En 1887, en la página 51, se elimina el caso de entre los requisitos necesarios en la concordancia de adjetivo y sustantivo. Sin embargo, curiosamente, este accidente no desaparece del párrafo que no, un poco más abajo, explica la concordancia entre el artículo, el pronombre y el participio con el sustantivo.

Y más curioso todavía resulta que no desaparezca de la *Gramática*, donde no solo se encuentra en la edición anterior, sino también en la posterior (1888) e,

³⁹¹ El subrayado, para marcar el añadido, es nuestro.

incluso, en 1911 (otro de los jalones con cambios importantes). De hecho, ya se dijo que Garrido Vílchez (2008: 522) había dividido las *GRAE* de este periodo en dos bloques y que el segundo, que correspondía a las publicadas entre 1880 y 1916, se caracterizaba precisamente por incluir el caso entre los accidentes que se exigían para la primera concordancia. Como vemos, esta división no es extensible a los *ERAE*, pues si bien en 1880 se suman a la inclusión del *caso*, este desaparece apenas siete años después. Parece que, en lo que respecta al *caso*, el *Epítome* va otra vez por libre.

* * * * *

En 1912 en el capítulo de la concordancia se omite el artículo en la explicación de un ejemplo de concierto entre adjetivo y sustantivo³⁹², se retoca la redacción del párrafo sobre cómo concuerda un adjetivo con sustantivos de distintos géneros y números (aunque el contenido se mantiene intacto) y se suprime la mención al *caso* en la explicación de la concordancia de artículo, pronombre y participio con el sustantivo. Esto último supone la culminación del cambio que se explicó en la edición de 1887, que ya hacía desaparecer el *caso* de la concordancia de adjetivo y sustantivo, y sigue distanciando a *Epítome* y *Gramática*, puesto que esta lo sigue manteniendo en la primera concordancia para todas las partes de la oración.

* * * * *

En 1915 se suprime la palabra “necesaria” de la definición de concordancia. ¿Significa eso que se da por hecho que es necesaria? ¿O es que se reconoce que puede haber ocasiones en que la concordancia se produzca sin ser necesaria? ¿Se estarán teniendo en cuenta para la definición los casos de silepsis, comentados en el capítulo “De la sintaxis figurada”, que demuestran que la concordancia no siempre cumple las reglas aquí explicadas?

³⁹² Donde antes se leía “*El cordero es manso*. El artículo *el* y el adjetivo *manso* están en género masculino [...]” se dice ahora únicamente que “el adjetivo *manso* está en género masculino y en número singular”.

En cualquier caso, de nuevo se trata de un cambio al margen de la *Gramática*, puesto que esta ni comparte la misma definición ni ha hecho ninguna variación en la suya en la última edición.

* * * * *

El capítulo del *Epítome* sobre la concordancia presenta, en conclusión, una gran independencia respecto de la *Gramática*, especialmente con el curso de los años. Si en lo que respecta a la *GRAE* se podían señalar dos grandes modelos en el siglo XIX, marcados por la edición de 1880 (antes de la cual no se incluía el caso como accidente en el que concordaban adjetivo y sustantivo), en lo relativo al *ERAE* hay que añadir dos modelos más. Quedarían, por tanto, los cuatro siguientes:

Modelo de 1857: Comienza con la definición (similar aunque no idéntica a la de la *Gramática* de 1854) y los tipos. A la de sustantivo y adjetivo, en género y número, es a la que más espacio dedica, aunque lo más destacado es una nota al pie que reconoce, contradiciendo a la *GRAE*, que también concuerdan en caso. A la de nominativo y verbo, en número y persona, se le presta poca atención, y a la de relativo y antecedente algo más, porque de forma poco precisa se explica que hay casos de posposición del antecedente (lo que se aclarará en 1870).

Modelo de 1880: Lo que marca el cambio de modelo es que en la primera concordancia, siguiendo a la *GRAE*-1880, se añade junto al género y el número el accidente caso. Además, de la concordancia entre nominativo y verbo, que había pasado a denominarse de nombre y verbo en 1870, desaparece ya completamente el término *nominativo*.

Modelo de 1886: Se ofrece una nueva definición de concordancia, que menciona los accidentes y las palabras a las que afecta, las variables, además de no tener nada que ver con la de la *Gramática*. A esto se suma una redacción diferente de la lista de los tres tipos de concordancia, pues se incluye desde el principio que la segunda se da entre el sustantivo y el adjetivo o artículo o pronombre o participio y la tercera, entre nombre o pronombre y verbo; tampoco en esto coincide con la *GRAE*.

Modelo de 1887: Se elimina el caso de entre los requisitos de concordancia entre adjetivo y sustantivo. El cambio culminará en 1912, cuando se suprime también de los requisitos para artículo, pronombre y participio. Se opone, por tanto, a lo defendido en la *Gramática*, que mantiene el caso hasta la última edición de esta época, es decir, hasta 1916.

II. 4. 2. 3. Régimen

Otro de los principios generales de la sintaxis es el régimen, al que el *Epítome* de 1857 dedica las páginas 57, 58 y 59.

El capítulo empieza, como el precedente, con la definición: “cierta dependencia que tienen unas palabras de otras en la oración”. Aunque la Academia parece ser consciente de que no se trata de una definición muy clara para los niños, porque dice que “se aclarará con los siguientes ejemplos”: un par de sintagmas nominales en los que analiza el régimen entre sustantivos. De esos sustantivos se dice el caso en el que están y, en el primer espécimen, el régimen se efectúa “por medio de la preposición *de*”, mientras que en el segundo el caso del sustantivo regido “lo indica la preposición *entre*”.

En cuanto a la *Gramática* de 1854, e igual que ocurría con la concordancia, no encontramos en ella una definición de régimen en sentido estricto, aunque sí una explicación que inicia el capítulo afirmando que “es necesario que las palabras se enlacen y combinen de tal manera, que tengan entre sí una justa dependencia; que unas rijan á otras bajo ciertas reglas, quebrantadas las cuales ó alguna de ellas, quede la oración defectuosa. Esto se evita conociendo bien el *régimen* de las partes de la oración” (pág. 143). También en esta explicación se destaca la idea de “justa dependencia” marcada por las normas que se expondrán a continuación, luego en esencia parece que estamos ante una concepción similar.

Sin embargo, la *GRAE* de 1854 había aportado previamente, en el capítulo “De la sintaxis en general”, otra idea importante con respecto al orden: que el orden regular pide “que la palabra regente preceda á la regida” (pág. 137). Esta idea se echa de menos en el *Epítome* de 1857, pues ni se dio en el capítulo introductorio de la sintaxis ni se aporta ahora, ni siquiera al comentar los ejemplos, en los que sí que la palabra regente precede a la regida, pero de las explicaciones no parece deducirse que la idea de régimen tenga ninguna relación con el orden, sino con los casos y las preposiciones. Y en esto el *Epítome* se muestra más «atrasado» que la *Gramática*, de la que Garrido Vílchez (2008: 398-399) destaca que “El *régimen* no se vincula a *variación formal de las palabras*, concepto defendido por algunos autores de la segunda mitad del siglo XIX y primer cuarto del XX, cuyas gramáticas están más apegadas a los

esquemas de las latinas, [...] Efectivamente, a partir de la GRAE-1854, frente al último texto dieciochesco, se reducen considerablemente las alusiones a los *casos* en el capítulo del *Régimen*'.

La comparación con “el último texto dieciochesco” tiene que ver con el cambio de concepción que esta autora aprecia entre la GRAE de 1771, alabada tanto por ella como por Gómez Asencio (1981: 59) por lo novedoso de su concepción lógico-sintáctica del régimen, y la posterior de 1796, que “vuelve la mirada hacia la tradición latina, lo que hace que las relaciones de régimen se planteen no solo como dependencia sintáctico-semántica, sino también como imposición de formas que ciertas categorías ejercen sobre otras (imperata, en este sentido, lo que podríamos llamar *régimen casual*)” (Garrido Vilchez 2008: 387-388). La GRAE de 1854 y las ediciones posteriores volverían a un planteamiento lógico-sintáctico. Pero si, en lugar de quedarnos en la definición, ciertamente superficial, atendemos al análisis de los ejemplos, el *Epítome* de 1857 (que, como se decía, parece defender una definición similar) estaría sin embargo más anclado en la tradición y en la idea de la imposición de formas, defendida por la Academia desde 1796 y hasta tres años antes.

El ERAE-1857 expone luego, siempre con ejemplos, la casuística del sistema de regencias, con una aclaración final, con la que se cierra el capítulo: “Otras maneras hay de *régimen*, cuya explicación no es propia de este EPÍTOME”. Se deja así constancia de la laguna de información, de que no se trata de un listado completo; se verá luego qué es lo que se ha dejado fuera. De momento, enumeramos los casos recogidos por el *Epítome*:

(I) Que un sustantivo puede regir á otro, como se deduce de los dos ejemplos iniciales y de la aclaración posterior: “No siempre está en nominativo el sustantivo que rige á otro”.

(II) Que un “verbo puede regir a un sustantivo

(III) y estar regido por otro”. Estos dos tipos se explican juntos, en un mismo párrafo y con un ejemplo común, aunque son, evidentemente, distintos.

(IV) Que un verbo activo puede regir a otro verbo y se explica que esto puede suceder de dos maneras: “o llevándole al infinitivo, o al indicativo y

subjuntivo”. También se aclara que, en estos casos, el verbo regido se llama *determinado* y el regente, *determinante*.

(V) que el verbo rige al adverbio “cuando este explica el tiempo, lugar, modo, &c. en que se verifica la significación del verbo”.

Veamos, por otra parte, la tabla sinóptica del sistema de regencias en la *GRAE-1854* (vigente hasta 1870) que aporta Garrido Vílchez (2008: 405):

SISTEMA DE REGENCIAS EN LA GRAE-1854	
Palabras Regentes (Reg.)	palabras regidas (reg.)
(1) Nombre sustantivo	<p>(a) nombre sustantivo: «Casa <i>DE</i> Pedro; callejón <i>SIN</i> salida; uvas <i>EN</i> cierne».</p> <p>(b) verbo: «Antonio <i>escribe</i>; <i>nacemos</i>».</p>
(2) Verbo	<p>(a) nombre sustantivo / pronombre: «Amo <i>AL</i> prójimo; Aborrecer el vicio; ganar amigos; Convidé <i>Á</i> Lucas; Un día <i>sigue Á</i> otro».</p> <p>(b) verbo: «Quiero estudiar; Deseo <i>QUE</i> aprendas; Vamos <i>Á</i>cazar liebres; El hombre <i>nace PARA</i> morir; <i>Obstinarse EN</i>trastnochar; Ven cuando quieras; Si para fin de año <i>noHUBIERE</i> PAGADO, le <i>APREMIAS</i>, <i>APRÉMIALE</i>, ó <i>leAPREMIARÁS</i>».</p> <p>(c) adverbio: «<i>es</i> <i>TEMPRANO</i>; <i>AQUÍ</i> vivo».</p>
(3) Participio (naturaleza verbal)	<p>nombre: «Amante <i>DE</i> las letras; Complaciente <i>CON</i> sussubalternos».</p>
(4) Preposición	<p>(a) sustantivo / pronombre: «No me he acordado de él <i>PARA</i> BUENO ni <i>PARA</i> MALO; Le tengo <i>POR</i> (HOMBRE)VALIENTE».</p> <p>(b) verbo: «Me contento <i>CON</i> <i>QUE</i> me des la mitad; Se trata <i>DE</i>QUE lo hagas pronto; Quiere saber <i>HASTA</i> SI cómo [sic] bien ó mal; Te lo digo <i>PARA</i> <i>QUE</i> te sirva de gobierno».</p> <p>(c) adverbio: «<i>DE</i> <i>AQUÍ</i> á Toledo; <i>HÁCIA</i> DENTRO; <i>POR</i>CERCA que sea».</p> <p>(d) preposición: «Huir <i>DE</i> <i>CON</i> su padre; Correr <i>POR</i> <i>ENTRE</i>abrojos».</p>
(5) Conjunción	<p>(a) sustantivo / pronombre: «Ni <i>JUAN</i>, ni tres <i>JUANES</i>; Bien <i>ÉL</i>, bien <i>SUS</i> HERMANOS».</p> <p>(b) verbo: «La <i>AMO</i> y <i>LA</i> <i>AMARÉ</i> <i>miéntras</i> viva; Ora te <i>QUEDES</i>, ora te <i>VAYAS</i>».</p> <p>(c) adverbio: no se dan ejemplos.</p>

Los casos que presenta el *Epítome* corresponderían a la casuística (1) y (2) de la tabla anterior, exactamente en el mismo orden (aunque, como se ha dicho, en el *ERAE* 1b y 2a aparecen mezclados). Quedarían fuera del *Epítome* los casos de (3), (4) y (5). Como tampoco se ofrece una lista (que sí se da en la *GRAE*) de las partes de la oración que pueden regir a otras y de las que nunca pueden tener régimen, los

alumnos quedarían sin conocer ni, quizá, intuir, cuáles son esas “otras maneras de *régimen*” que no se recogen en la obra escolar.

Pero la poda no se ha producido únicamente en la casuística recogida, sino también en las explicaciones. Por ejemplo, la *GRAE* especifica que para que un sustantivo rija a otro es necesario “el auxilio de una preposición” y que en todas estas construcciones hay siempre suplido algún verbo, porque son elípticas. Del sustantivo que rige al verbo también precisa algo similar: como ambos son necesarios para que haya oración, si encontramos un verbo sin sustantivo que lo rija es porque este se haya suplido. En cuanto a los verbos que rigen sustantivo, son todos los verbos activos (o sea, transitivos) con la excepción de *soler*, y suelen llevar la preposición *a* “cuando el término significa persona”, especialmente si se trata de nombres propios. Aunque lo anterior sería el verdadero régimen, se recoge también la posibilidad de entenderlo “en un sentido más lato”, en cuyo caso “se puede decir que todos los verbos le tienen cuando se expresa alguna circunstancia que modifique su acción” (*GRAE*-1854: 145). También se explica más detalladamente en la *Gramática* qué verbos tienen la facultad de ser *determinantes*, y cuándo los *determinados* deben ir en infinitivo, en indicativo o en subjuntivo³⁹³, aunque se aclara que “no es posible, sin dar á este libro más extensión de la conveniente, explicar todas las variantes á que se presta el régimen de los verbos en este género de construcciones” (*GRAE*-1854: 148).

En todas estas aclaraciones apenas se encuentran referencias a los casos, con alguna excepción en el uso del término *nominativo* como equivalente de *sujeto*. Sin embargo, el *Epítome* usa el sistema de casos para explicar los tres primeros tipos de régimen, es decir, para todos los que atañen al sustantivo: “está en acusativo el *aire* que rige al genitivo *atmósfera*”; “el sustantivo *sol* rige al verbo *fecunda*, y este verbo rige al sustantivo *tierra*. Por eso decimos que *sol* está en nominativo y *tierra* en acusativo”. Aunque no queda claro si es el régimen el que determina los casos (como parece deducirse de este último ejemplo) o viceversa, lo que es evidente es que en el *ERAE* se establece una relación estrecha entre el régimen y la «forma», el caso, que adoptan los sustantivos afectados.

³⁹³ Muchas de estas explicaciones se dan en letra de cuerpo menor, por lo que no sorprende su supresión del *Epítome*.

Por lo tanto, el *Epítome* presenta, por un lado, una gran poda respecto de la *Gramática*, tanto en la casuística recogida como en las explicaciones. Aunque la *Gramática* también tenía sus lagunas, justificadas igualmente desde el punto de vista pedagógico (hay que recordar que la *GRAE* de 1854 también está destinada a uso escolar), pues al final este capítulo dedicado al régimen se dice lo siguiente: “Explicar cuándo exigen un tiempo de los verbos, y cuándo otro cada una de las conjunciones cuya larga serie hemos expuesto en el capítulo correspondiente, sería un trabajo excesivamente prolijo, que fatigaría en vano la memoria de los discípulos [...] Excusamos, por tanto, nuevos preceptos y ejemplos sobre los ya dados en el capítulo XIV de la primera parte, pues la voz del maestro, la práctica de hablar y la lectura han de enseñar en este punto más que las reglas”.

Por otro, los cambios no se limitan simplemente a la supresión de información, sino que la forma de explicarla refleja concepciones diferentes del fenómeno: mientras que la *GRAE* de 1854, aunque sin desterrar completamente la idea de imposición de formas, estaría más cercana a la concepción lógico-sintáctica del régimen que defendió la Academia en su primera *Gramática* (1771), el *Epítome* de 1857 parece estar más cercano de los postulados tradicionales defendidos en la edición de 1796.

* * * * *

En 1858 el capítulo del régimen se mantiene casi intacto. Solo se cambia la frase “el verbo rige al adverbio cuando este explica el tiempo, lugar, modo, & c., en que se verifica la significación del verbo”; la parte subrayada (el subrayado es nuestro) se sustituye por “en que sucede lo que expresa el verbo”. Se trata, desde luego, de una redacción más clara teniendo en cuenta que los destinatarios son alumnos de primera enseñanza.

Por último, se añaden las correspondientes preguntas al final del capítulo, que en este son: “¿Qué es *Régimen* gramatical? Pongamos ejemplos de un sustantivo *regido* por otro. ¿Está siempre en nominativo el sustantivo que rige a otro? ¿Qué maneras de régimen pueden observarse con el verbo? ¿Cómo rige a otro verbo el

verbo *activo*? ¿Cómo se llama el verbo *que rige* a otro? ¿Y el verbo *regido* por otro verbo? ¿Cuándo se dice que el *verbo rige al adverbio*?”.

* * * * *

Como puede apreciarse a simple vista en la tabla siguiente, apenas hay variación entre las preguntas que el *ERAE* de 1858 recogía al final de las explicaciones sobre el régimen y las que estructuran este capítulo en la edición de 1861.

Capítulo III. Del régimen	
1858 (8)	1861 (7)
¿Qué es <i>Régimen</i> gramatical?	¿Qué es régimen gramatical?
Pongamos ejemplos de un sustantivo <i>regido</i> por otro.	Quiere Vd. ponerme un ejemplo?
¿Está siempre en nominativo el sustantivo que <i>rige</i> a otro?	Y el sustantivo que <i>rige</i> a otro ¿está siempre en nominativo?
¿Qué maneras de régimen pueden observarse con el verbo?	¿Qué clase de régimen puede observarse con el verbo?
¿Cómo <i>rige</i> a otro verbo el verbo <i>activo</i> ?	Cómo el verbo activo <i>rige</i> a otro verbo?
¿Cómo se llama el verbo <i>que rige</i> a otro?	
¿Y el verbo <i>regido</i> por otro verbo?	
¿Cuándo se dice que el <i>verbo rige al adverbio</i> ?	¿Cuándo se dice que el verbo <i>rige</i> al adverbio?
	Hay otras maneras de régimen?

De hecho, no hay modificación ninguna en el contenido, pues las respuestas de las preguntas que no aparecen en este ejemplar están recogidas en la pregunta anterior (es decir, al explicar cómo *rige* un verbo a otro ya se dan las denominaciones del regente y el regido).

Lo que sí varía, como ocurría en el resto de los capítulos, son algunos ejemplos: se cambia el que muestra que “no siempre está en nominativo el

sustantivo que rige a otro”³⁹⁴, se añade uno de verbo activo que rige a otro verbo llevándolo al subjuntivo³⁹⁵, y se sustituyen los tres de verbo que rige a adverbio por uno completamente nuevo³⁹⁶.

* * * * *

Nos vemos ahora obligados a detenernos en el *Epítome* de 1870, aunque paradójicamente no se da en él ningún cambio. Y precisamente por eso queremos llamar la atención sobre esta edición, que se hace poco tiempo después de la publicación de un nuevo ejemplar de la *Gramática*.

La *GRAE* de 1870 había efectuado cambios importantes en el capítulo dedicado al régimen. Había renovado la casuística recogida en el sistema de regencias, incluyendo la posibilidad de que tanto adjetivo como gerundio puedan ejercer como palabras regentes. Lo primero es consecuencia de la separación que se ha producido, ya en la parte dedicada a la Analogía, entre el nombre sustantivo y el adjetivo, modificación común, como se ha visto, a *GRAE* y *ERAE* de 1870. Sin embargo, el *Epítome* no recoge ninguno de estos nuevos casos entre los tipos de régimen, a pesar de que se desprenden, respectivamente, de los de nombre y verbo, que eran precisamente los que había seleccionado de entre todos los tratados en la *Gramática*.

Menos esperable resultaba que se hiciera eco de la posibilidad de que también el adverbio pueda ejercer de elemento regente, puesto que ni forma parte de esas dos categorías centrales, consideradas desde el inicio como las partes de la oración más importantes (nombre y verbo), ni la *GRAE* de 1870, a pesar de aceptarlo, le dedica un apartado propio donde lo trate en profundidad: se limita a presentarlo como un caso excepcional en la lista inicial de palabras que pueden regir a otras.

Por tanto, la afirmación que Garrido Vílchez (2008: 412) efectúa sobre la *Gramática* de 1870, calificándola “como jalón que marca el punto de inflexión, dentro de la gramaticografía académica, en lo relativo al concepto y al tratamiento de

³⁹⁴ De “*Las hojas de las plantas respiran el aire de la atmósfera*” se pasa a “*El hombre respira con placer el aire del campo*”, luego se mantiene el verbo, su complemento... Se diría que es un ejemplo reformado, y no tanto nuevo.

³⁹⁵ Antes solo había ejemplos de verbos llevados al infinitivo y al indicativo. Ahora se añade “*Deseo que ganes*”.

³⁹⁶ “*La mayor parte de los árboles renuevan anualmente sus hojas*”.

las relaciones de rección”, no puede extenderse al *Epítome*, que no presenta ningún cambio en este capítulo en su edición de 1870, ni en las inmediatamente posteriores.

* * * * *

En 1880 los cambios más llamativos se dan en los ejemplos: se aprecia una vuelta a los ejemplos de temática religiosa, abundantes en el primer modelo, pero que habían ido desapareciendo progresivamente. Entre las nuevas muestras de este tipo se encuentran los primeros ejemplos de régimen, que sustituyen a los utilizados hasta ahora (“El peso de la atmósfera” y “Guerra entre compatriotas”). Los nuevos son “La fe del cristiano” y “Paz entre hermanos”. También se cambian los ejemplos de verbo que rige a otro verbo en indicativo o subjuntivo, por otros más moralizantes: “sé que juegas” y “deseo que ganes” se sustituyen por “sé que estudias” y “deseo que aproveches”.

Hay otro cambio destacable, la introducción de la explicación de que cuando un verbo rige a otro verbo en indicativo o subjuntivo lo hace “con la conjunción *que*”. En este caso, se trata de un añadido de la *Gramática* de 1874 y mantenido en la edición de 1880. Es, pues, una incorporación tardía por parte del *Epítome*.

El resto de modificaciones no son importantes: una alteración en el orden de las palabras en la pregunta “¿Cómo rige el verbo activo a otro verbo” (antes el sujeto iba antepuesto al verbo), la sustitución de “llevándole” por “tomándole” y la utilización de la palabra recién sustituida inmediatamente después, en un lugar en el que antes se elidía el verbo por quedar este implícito (de forma que ahora se lee “ó tomándole en infinitivo, ó llevándole al indicativo, ó al subjuntivo, con la conjunción *que*”). Lo único llamativo de todas estas cuestiones de redacción es que afectan a la misma pregunta (con su respuesta), la misma donde se ha introducido la nueva información y donde se encuentran la mitad de los ejemplos cambiados. Por lo tanto, puede afirmarse que las alteraciones del capítulo sobre el régimen que se producen en 1880 se concentran especialmente en los dos párrafos sobre la regencia de un verbo sobre otro.

* * * * *

En 1885 se modifica el ejemplo de régimen “*La fe del cristiano*”, que se convierte en “*La fe de Cristo*” (pág. 55).

* * * * *

En 1886 en el capítulo del régimen solo se sustituye el ejemplo de verbo que rige a adverbio (“*La mayor parte de los árboles renueva ANUALMENTE sus hojas*” por “*Los hombres ansían VIVAMENTE la gloria*”), que además se explica brevemente.

* * * * *

Ya no habrá más alteraciones en este capítulo hasta su desaparición en la edición de 1918, de la que se hablará más adelante.

Como se ha visto, la mayor parte de los escasos cambios que se aprecian a lo largo de los años son cuestiones menores, de redacción o de sustitución de ejemplos. No se puede afirmar que el capítulo permanezca intacto, pero desde luego solo puede distinguirse un único modelo, correspondiente a la primera edición, de 1857. En él hay que recordar que destaca, por un lado, como se ha visto detenidamente, la gran poda que supone frente a la información ofrecida por la *Gramática* de 1854, tanto en los tipos de régimen recogidos como en la extensión dedicada a cada uno de ellos. Y, por otro, la diferente concepción del régimen que subyace de la explicación de los ejemplos, mucho más asociada a la variación formal y, por tanto, con una visión más tradicional en el caso de la obra escolar.

II. 4. 2. 4. Construcción

La *construcción* es el tercer y último principio general de la sintaxis; el *Epítome* de 1857 le dedica las páginas 59 y 60.

El capítulo comienza, como los dos anteriores, con la correspondiente definición, que en este caso es doble. En primer lugar, se define como “otra especie de dependencia, que tienen entre sí las partes de la oración, más libre que la del régimen”, pero una definición tan vaga hace necesaria una aclaración, que se ofrece a continuación (y que también se ofrecía en la *GRAE*): “Consiste sustancialmente la construcción en interponer entre una parte de la oración y su régimen otras palabras”.

Se trata de una definición muy similar a la que se ofrece en la *Gramática*³⁹⁷, tanto en 1854 como ya en 1796: “*La construcción* de las partes de la oración es otra especie de dependencia que las une, no con tanta precisión como el régimen, sino con alguna mayor libertad; ya añadiendo unas, ya introduciendo otras entre las que van enlazadas por el régimen, para explicar mejor los pensamientos, y evitar la uniformidad que resultaría si se guardaran constantemente en el uso las reglas del régimen y concordancia de las palabras. Sin faltar á estas reglas, establece el uso las de la construcción, de que resulta una inmensa variedad de oraciones, y en esta variedad consiste el nervio y hermosura del lenguaje”³⁹⁸ (*GRAE*-1854: 156-157). Garrido Vilchez califica esta definición como “vaga e imprecisa” (2008: 486) y Calero Vaquera dice de ella que “está rozando el terreno de la sintaxis figurada” (1986: 212), lo que no es extraño si atendemos a la parte subrayada. Según esta última parte, el fin de la construcción es conseguir una mayor variedad que proporcione belleza al lenguaje (nervio y hermosura) y de la sintaxis figurada se dirá unas páginas más adelante que “para mayor energía y elegancia de las expresiones, permite algunas licencias en la *regular*, ya alterando el orden y colocacion de las palabras, ya omitiendo unas, ya añadiendo otras, ya quebrantando las reglas de la concordancia” (*GRAE*-1854: 169). La construcción otorga *nervio y hermosura* y la

³⁹⁷ Llama la atención que la construcción sí aparezca definida en la *GRAE*-1854 de forma canónica, frente a la concordancia y el régimen, que se explicaban pero no recibían una definición al uso. El *ERAE*-1857, por su parte, ofrece definición de los tres términos, por lo que presenta una estructura más coherente.

³⁹⁸ El subrayado es nuestro.

sintaxis figurada, *energía y elegancia*; la construcción consiste en añadir partes de la oración y la sintaxis figurada, en omitir unas, añadir otras... Es más, el propio *Epítome* señalará a partir de su edición de 1885 que las licencias de la sintaxis figurada se denominan precisamente *figuras de construcción* (véase el capítulo correspondiente). Sí parece haber una estrecha relación entre un fenómeno y otro, lo que tampoco es extraño en la época: Garrido Vélchez (2008: 491) señala como ejemplo más claro a Herrainz y en Calero Vaquera (1986: 211) encontramos citados a Herranz, Fandiño, Ruiz Morote, J.F. Sánchez-A. Carpena y Sanmartí como seguidores de la definición académica y, por tanto, como gramáticos de la época que establecen vínculos entre ambas.

Lo que no termina de quedar claro en la definición que la Real Academia ofrece de la construcción es si esta puede o no alterar las normas explicadas hasta ahora. La parte subrayada afirma en primer lugar que sirve para evitar la uniformidad “que resultaría si se guardaran constantemente en el uso las reglas del régimen y concordancia de las palabras”, como si la construcción (al igual que la sintaxis figurada) permitiera alterarlas, pero justo en la oración siguiente se dice que el uso establece las reglas de la construcción “sin faltar á estas reglas”, es decir, manteniendo las del régimen y la concordancia (razón por la que estaría incluida dentro de la sintaxis regular). Esta ambigüedad es el punto más débil de la definición y, aunque ambas afirmaciones desaparecen en la definición del *ERAE*, mucho más breve, no se suprime con ellas la imprecisión.

Precisamente, la propia Academia no parece quedar convencida de la claridad de las explicaciones del *Epítome*, y se decide por presentar unos cuantos ejemplos, por considerar que “aprovecharán más que las explicaciones”. Esa lista de ejemplos supone en sí misma una clasificación de tipos de construcción, pues finaliza (la lista y, con ella, el capítulo) afirmando que “Otras formas hay de construcción que el uso y buena práctica enseñarán poco a poco”. Y es que, aunque en el *ERAE*-1857 no se explicita, en la *GRAE*-1854 se afirmaba que “los principios de la construcción se han de buscar en estas dos fuentes: los autores clásicos, y el uso de las personas cultas” (*GRAE*-1854: 157). Como se ha dicho, no se cita en el *Epítome* la necesidad de fijarse en las autoridades o en las personas cultas, pero sí en aprenderlas con el uso y la práctica que, puesto que nos encontramos ante un libro escolar,

corresponderían (al menos hipotéticamente) al uso académico y a la práctica propuesta por el maestro.

Además, esa última afirmación supone que de nuevo se deja constancia en el *Epítome*, como en el capítulo del régimen, de que existe una laguna, de que hay una casuística mayor que la recogida en el libro escolar, que corresponde con las siguientes clases de construcción:

(I) La interposición de un sustantivo.

(II) La interposición de un adjetivo solo.

(III) La interposición de un adjetivo con su régimen.

(IV) La interposición de un participio.

(V) La interposición de un participio con su régimen.

(VI) La interposición de una oración (que, según el ejemplo, son de las hoy llamadas adjetivas o de relativo).

(VII) La interposición del verbo *ser* “entre dos nominativos”.

Pero lo llamativo es que, de cada una de estas clases, que no se explican, se da un ejemplo y todos ellos son complementos del nombre. En forma de sintagma adjetival o preposicional o incluso de oraciones de relativo, todos tienen como función ser adyacente o aposición de un sustantivo, salvo el último tipo, formado por oraciones del tipo “Mi padre *es* poeta”, es decir, predicados nominales (que, de nuevo, vuelven a concordar con el sustantivo que ejerce la función de sujeto y, en cierta manera, lo complementan también).

Frente a esta clasificación, el capítulo correspondiente de la *Gramática* extensa resulta bastante más complejo, de nuevo con subapartados, dedicados a la “construcción del nombre, pronombre, y otras partes de la oración antes del verbo”, a la “construcción del verbo con las demás partes de la oración”³⁹⁹, a la “construcción de unos verbos con otros” y a la “construcción del verbo con el pronombre”⁴⁰⁰.

³⁹⁹ Donde se incluyen las oraciones llamadas “sustantivas” en la época (del tipo “Pedro ES pintor”, que correspondería al último tipo de interposición explicado en el *Epítome*), pero también muchos complementos del verbo (los que hoy llamaríamos indirecto y suplemento) y los complementos de los complementos (los complementos del nombre que acompañan al núcleo del sintagma nominal que haga la función de CD, etc.).

⁴⁰⁰ Con los pronombres que sustituyen complementos verbales, lo que se aprovecha para explicar la combinación del verbo con los pronombres enclíticos, la posición del pronombre respecto al verbo, etc.

Bajo el epígrafe “Construcción del nombre, pronombre, y otras partes de la oración ántes del verbo” (el primero de los cuatro subapartados del capítulo), la *GRAE*-1854 explica seis de los siete ejemplos del *Epítome*, los de sustantivo, adjetivo, participio y oración. Este último es novedad en la *Gramática* de 1854 y Garrido Vílchez (2008: 495) declara que “su carácter incidental y su valor explicativo (que la hace suprimible) justifica la inclusión de este tipo de oraciones en la *construcción*”. También es novedad de la *GRAE*-1854 el considerar entre los tipos de construcción la interposición de otro sustantivo (que, aunque en el *Epítome* no se precisa, lleva preposición). Sin embargo, ya estaban en la *Gramática* de 1796 los casos de construcción con adjetivo y participio. El *Epítome* desecha otros casos recogidos en este epígrafe, como son todos los adyacentes del adjetivo o el participio, los sujetos múltiples y las interjecciones y oraciones intercaladas.

En cuanto al resto de subapartados de la *Gramática* de 1854, el *ERAE* de 1857 recoge el primer caso de “Construcción del verbo con las demás partes de la oración”, que sería el del predicado nominal, aunque solo con el verbo *ser* (se suprime la mención a *estar*) y elimina todos los demás: la voz pasiva, los tiempos compuestos, las perífrasis verbales... y todos los demás casos de complementos del verbo. También suprime todos los tipos de “Construcción de unos verbos con otros” (oraciones compuestas al fin y al cabo, de las que no se ocupan los epítomes) y de “Construcción del verbo con el pronombre”.

Como ocurría en el capítulo anterior, el del régimen, se aprecia una gran *pada*, mucho recorte, mucha eliminación de información lingüística, de una obra a otra. Y en concreto, si comparamos la clasificación de la *GRAE* de 1854 con la ofrecida en el *Epítome* de 1857, se aprecia que en la adaptación para la obra escolar se ha prescindido de cualquier explicación referida a la construcción del predicado, y se ha expuesto únicamente lo que se refiere al sintagma nominal sujeto. Lo que no se explica es por qué no considera importante o necesario que los niños conozcan también la construcción del predicado (con sus complementos verbales, con pronombres enclíticos...). Aunque no podemos probar ninguna de ellas, se ocurren dos respuestas diferentes a esa pregunta:

(I) Puesto que la construcción es posiblemente la parte más complicada de la sintaxis regular, ya que sus reglas son más libres que las de la concordancia o el

régimen y, por lo tanto, solo pueden aprenderse con uso y práctica, puede considerarse que la afirmación inicial de que la sintaxis “es en general superior á la capacidad de los niños de pocos años” se considere especialmente relevante en este capítulo. Puesto que de la concordancia se han explicado todos los casos y, sin embargo, se han suprimido muchos de los tipos de régimen y construcción, parecería que se da a entender que es en estos capítulos donde reside esa dificultad que sobrepasa las capacidades de los alumnos. Y, dentro de la construcción, si atendemos a los recortes realizados, tendría una mayor complejidad la del predicado que la del sujeto⁴⁰¹.

(II) Del sustantivo se ha tratado en el capítulo de la concordancia (donde todos los tipos giraban en torno al nombre), en parte del capítulo del régimen y aquí, mientras que del verbo y sus complementos se ha tratado en el del régimen únicamente, pero será la base para la clasificación de las oraciones en el capítulo siguiente, por lo que puede ser que la Academia considerase que las posibilidades de construcción del predicado quedasen suficientemente ejemplificadas, tratándose de alumnos de primera enseñanza, en el capítulo posterior. Volveremos sobre esta posibilidad más adelante, al tratar la edición de 1886.

En cualquier caso, la selección y subsiguiente supresión de materia gramatical se han producido, sea cual sea su motivación, y se mantendrán durante muchos años.

* * * * *

En 1858, en el capítulo de la construcción se retoca uno de los ejemplos: el “cordero *jovencito*” pasa a ser “cordero *tiernecito*”⁴⁰².

Aparte de eso, lo único novedoso son las preguntas añadidas al final, como en todos los capítulos de esta edición: “¿Qué es *Construcción* gramatical? Veamos

⁴⁰¹ Otra posibilidad, puesto que los que se explican en el *Epítome* suelen ser los primeros casos explicados en la *Gramática*, tanto en el caso del régimen como en el de la construcción, sería pensar que la dificultad es similar, pero que la capacidad se ve sobrepasada por una cuestión numérica, de exceso de reglas –y de páginas del texto–, que lleva a seleccionar las primeras y a recortar las segundas. Pero puesto que se trataría de un método de selección poco riguroso, consideramos más oportuno pensar que el orden en que aparecen coincide también con una gradación en la importancia (los primeros casos recogidos serían los más importantes) y en la dificultad (a medida que se avanza, se entra en mayor complejidad o minucia).

⁴⁰² En el ejemplo de cómo se interpone un “adjetivo solo” entre el sustantivo y su régimen.

ejemplos de un *sustantivo* interpuesto. Veamos cómo se interpone un *adjetivo*. ¿Y un adjetivo *con su régimen*? ¿Y un *participio*? ¿Y un participio *con su régimen*? ¿Cómo se interpone una *oración*? ¿Y el verbo SER *entre dos nominativos*?”.

Conviene llamar la atención sobre el hecho de que en la *GRAE* del mismo año se ha realizado una pequeña modificación en la definición inicial de construcción, sustituyendo el término *dependencia* por el de *vínculo*, que es el que se mantendrá en adelante. Sin embargo, este cambio no afectará al *Epítome*, ni en esta ni en ninguna de las ediciones posteriores.

* * * * *

Como se aprecia fácilmente en la tabla que sigue, las preguntas que en 1861 estructuran el capítulo son prácticamente idénticas a las añadidas en 1858, con la única diferencia de que la definición se divide en dos respuestas, que corresponden a cada una de las oraciones que constituían el párrafo inicial.

Capítulo IV. De la construcción	
1858 (8)	1861 (9)
¿Qué es <i>Construcción</i> gramatical?	Qué es construcción gramatical?
	¿Y en qué consiste esa dependencia de otra clase?
Veamos ejemplos de un <i>sustantivo</i> interpuesto.	¿Quiere Vd. ponerme un ejemplo en que el sustantivo esté interpuesto?
Veamos cómo se interpone un <i>adjetivo</i> .	Veamos un adjetivo interpuesto.
¿Y un adjetivo <i>con su régimen</i> ?	Veamos cómo interpone Vd. un adjetivo con su régimen.
¿Y un <i>participio</i> ?	Interpóngame Vd. un participio.
¿Y un participio <i>con su régimen</i> ?	Y un adjetivo con su régimen? [¿errata?]
¿Cómo se interpone una <i>oración</i> ?	Y cómo se interpone una oración?
¿Y el verbo SER <i>entre dos nominativos</i> ?	¿Y cómo se interpone el verbo <i>ser</i> entre dos nominativos?

No hay, pues, ningún cambio en el contenido de este capítulo, salvo el del ejemplo de oración interpuesta, que pasa de ser “Los peces *que han sido cogidos con caña, red u otro artificio*, se llaman pescados” a ser “La tierra *que está rodeada de mar* se llama isla”, que resulta más simple.

* * * * *

En 1870 hay un único cambio sin importancia: en el ejemplo de interposición de adjetivo con su régimen “El buey *adestrado a guiar la vacada*, se llama cabestro”, se sustituye “adestrado a” por “práctico en”.

* * * * *

En 1871, en la página 63, se cambian ligeramente los últimos ejemplos: donde decía “Mi padre *es* poeta” se dice “Mi padre *es* pintor”, y las pieles de armiño, que eran “muy estimadas” son ahora “estimadísimas”. Llama la atención que se hagan tantas variaciones en los ejemplos, en la mayor parte de las ocasiones intrascendentes y por motivaciones poco claras, ya que muchos de estos cambios no suponen ni más claridad ni mayor información o precisión: ¿cuál es la diferencia, para el alumno, entre que el padre del ejemplo sea poeta o pintor? ¿Por qué alguien se ocupa en variar este tipo de ejemplos?

* * * * *

Las modificaciones de este capítulo en 1880 son más numerosas, pero igualmente intrascendentes, pues tienen que ver todos con cuestiones de redacción y no realmente de contenido:

(I) Se omiten, al preguntar en qué consiste la dependencia llamada construcción, las palabras que antes acompañaban a dependencia: “de otra clase”.

(II) En esa misma respuesta se altera el orden de las palabras: el complemento directo, en lugar de ir detrás del verbo, se traslada al final de la oración.

(III) Donde se pedía un ejemplo de adjetivo con su régimen se pide ahora de “participio con su régimen”, y el ejemplo es el mismo pero transformado, porque se sustituye “práctico en” por “acostumbrado a”.

(IV) Una de las últimas menciones del término *nominativo* se encontraba en la última pregunta de este capítulo (“Y ¿cómo se interpone el verbo *ser* entre dos nominativos?”), y también en esta ocasión desaparece, sustituida por la voz “nombres”.

(V) Y los ejemplos finales, que antes se ofrecían directamente como única respuesta a esa pregunta, son precedidos en esta ocasión por la respuesta “Ello lo dice”.

* * * * *

El cambio realmente llamativo se produce en 1886, pero porque en esta edición el capítulo IV, que se sigue llamando “De la construcción”, no es sino la fusión de dos capítulos que hasta ahora eran independientes: el de la construcción propiamente y el de la oración. Vuelve a dar muestra el *Epítome* de una gran independencia respecto de la *Gramática*, que no ha cambiado el capítulo desde su edición de 1870 (cambios que, sin embargo, no tuvieron eco en la obra escolar). Por tanto, la *GRAE* mantiene la misma estructura, tanto en la edición inmediatamente anterior a este ejemplar del *Epítome* (la *GRAE*-1885) como en las siguientes, y sigue dedicando un capítulo a la construcción y otro a las oraciones.

Por su parte, el *ERAE*-1886 comienza este capítulo con la definición de *construcción gramatical*, donde se introduce el primer cambio: ya no es “otra especie de dependencia...”, sino “El orden con que en la oración se han de colocar las palabras” (*ERAE*-1886: 54). Se desplaza el foco de atención de la idea de *dependencia* o *vínculo* (término utilizado en la *GRAE* desde 1858), que remitía al concepto de *régimen*, al que parecía ligarse sin dejar completamente claros los límites entre uno (más rígido) y otra (más libre). Y la idea central pasa a ser el orden, en una definición

que pasa a estar en la línea, más que de la *Gramática* académica, de otros autores del período, como Balmes, Alemany, Orío, Herráinz, Caballero y Úbeda (Calero Vaquera 1986: 210).

Por otra parte, y teniendo en cuenta la evolución del concepto en la propia Institución⁴⁰³, el *Epítome* de 1886 parece mirar más al *Diccionario* que a la *Gramática*. En la primera edición de la *GRAE* (1771), la Academia consideraba que sintaxis y construcción eran términos sinónimos, como, de hecho, venía haciendo en el *DRAE* desde Autoridades. Es a partir de la *GRAE* de 1796 cuando los conceptos se separan y se pasa a entender la construcción como una parte de la sintaxis, porque a la vez la definición de sintaxis pasa a incluir, además del concepto de *orden*, el de *dependencia*, y es precisamente esa dependencia la que pasa a ser explicada en los capítulos del régimen y el nuevo de la construcción. Y, a este respecto, escribe Garrido Vílchez (2008: 369) que “podemos sospechar que es la distinción de los conceptos de *régimen* (que es dependencia vinculada a un orden, pero no necesariamente *orden*) y *construcción* (que es, sobre todo *orden* –aunque tiene que tener en cuenta las relaciones de dependencia que se establecen entre las palabras-) lo que lleva a crear un apartado dedicado a la *construcción* (esto es, a las posibilidades combinatorias de los constituyentes oracionales)”. La nueva definición del *Epítome* de 1886 parece ir en esa línea y remarcar esa diferencia, pues el régimen sigue estando definido como dependencia, pero la construcción se asocia con el orden.

Pero ya se ha visto que este cambio en el *ERAE* no tiene origen en la *Gramática*, que no ha alterado el capítulo. ¿Por qué se produce entonces? ¿Y por qué ahora? Pues creemos, como se anunciaba anteriormente, que tiene relación con la nueva definición en el *Diccionario* de 1884. Los cambios en la concepción de *construcción* apreciados en la *Gramática* de 1796 no encuentran reflejo en el *DRAE*, donde la equivalencia entre sintaxis y construcción se mantiene hasta 1884, fecha hasta la cual se define *construcción* como “La recta disposición de las partes de la oración entre sí”, mientras que el término *sintaxis* recibe distintas acepciones, la segunda de las cuales hace referencia a la ordenación y, además, remite al término

⁴⁰³ Nos guiamos aquí por Garrido Vílchez (2008), que ha estudiado tanto la evolución en el *Diccionario* como en la *Gramática* y demostrado esa similitud analizando todas las posibles interpretaciones de las diferentes definiciones de una y otra obra. Citamos los *DRAE* a través de su trabajo y para más información, remitimos a su detallada tesis doctoral.

constructio. En 1884 se modifican ambas definiciones: *sintaxis* pasa a ser la “Parte de la gramática, que enseña á coordinar y unir las palabras para formar las oraciones y expresar conceptos [...]” y la *construcción* pasa a definirse como el “Ordenamiento y disposición á que se han de someter las palabras, ya relacionadas por la concordancia y el régimen, para expresar con ellas todo linaje de conceptos”⁴⁰⁴. Esta nueva definición hace mayor hincapié en el *ordenamiento* y establece que las relaciones (es decir, la *dependencia*) las han establecido los otros dos principios generales de la sintaxis. Y en este sentido, parece coincidir con la nueva definición del *Epítome* de 1886, que se centra en el orden y deja de lado la dependencia, puesto que esta estaría explicada en los capítulos anteriores.

Inmediatamente después, y enlazando con lo anterior, se define *oración*, recordando la definición ya dada en las *Nociones preliminares* (la misma que se daba hasta esta edición en el capítulo “*De la oración*”), y se explica cuáles son sus elementos constitutivos, que generalmente son sujeto, verbo y complemento, aunque se puede prescindir del tercero, e incluso de una de las otras dos partes. Esta última pregunta, sobre los elementos constitutivos de la oración, representa información nueva en el *Epítome*, tomada en esta ocasión de la *Gramática*, que la ofrecía (y la sigue ofreciendo en las ediciones siguientes) en el capítulo “*De las oraciones*”, aunque allí se añadía que la que consta de los tres elementos se llama *primera* y cuando solo consta de sujeto y verbo se llama *segunda*.

Luego se explican las clases de oraciones, reproduciendo tal cual el resto del anterior capítulo “*De la oración*”, con unas mínimas diferencias: solo se distingue un tipo de oración de verbo sustantivo (ya no se desdobla en primera y segunda); se cambian los ejemplos de segunda oración de activa⁴⁰⁵; se cambian las definiciones y ejemplos de primera de pasiva⁴⁰⁶, de verbo sustantivo⁴⁰⁷, de verbo neutro⁴⁰⁸ y de

⁴⁰⁴ Señala Garrido Vélchez (2008: 313): “A partir de 1884, encontramos notas diferenciales claras entre la información recogida en el lema *sintaxis* y la dada para *construcción*. Pero, por encima de las diferencias, se descubren los puntos de conexión que siguen vinculando ambos conceptos”.

⁴⁰⁵ “*El león ruge; Mi hermano escribe; Los malvados no sosiegan*” son sustituidos por “*Luis pretende; Malvina escribe*”

⁴⁰⁶ En primer lugar, se sustituye “el verbo *ser* acompañado de un participio” por la denominación “un verbo en forma pasiva”. Por otra parte, se sustituyen los ejemplos “*Los insectos son comidos por los gorriones; Vosotros sois amados de los maestros*” por “*la felicidad es deseada de todos; la felicidad se desea por todos*”.

⁴⁰⁷ Donde se decía que el verbo *ser* se colocaba entre dos nominativos, se explica ahora que se coloca “entre el sujeto y un nombre o un adjetivo”. También se cambian los ejemplos, y los nuevos son de temática religiosa: “*San Isidro fue labrador; Dios es todopoderoso*”.

relativo⁴⁰⁹... De todas ellas, lo más destacable es el cambio terminológico que se aprecia en las descripciones, pues la terminología latinizante basada en los *casos* va dejando paso al vocabulario explicado en la Analogía (es decir, a partes de la oración) o a términos sintácticos como el de *sujeto*.

A continuación se retoma la información relativa a la construcción, conectando con una pregunta creada ex profeso: “La oración gramatical, ¿admite palabras intercalares?”. Una vez introducida, se reproducen las preguntas que pedían ejemplos sobre los distintos elementos que se pueden interponer y que ya aparecían en la edición anterior del *Epítome*, en el capítulo “*De la construcción*”, solo que a continuación de la definición.

En esta parte se cambia el ejemplo de oración interpuesta (de “*La tierra que está rodeada de mar, llama isla*” a “*El “Quijote”, que es la mejor obra de Cervantes, nos instruye y deleita*”) y se omite la interposición de verbo *ser* entre dos nombres. Esto último, que es lo más destacado, suponemos que se debe a que ya ha sido explicada en las oraciones sustantivas.

Por lo tanto, y resumiendo, en 1886 nos encontramos con un capítulo sobre la construcción que:

- a) ofrece una nueva definición basada en el *orden* de las palabras.
- b) incluye toda la información que hasta ahora se ofrecía en un capítulo independiente y posterior sobre la oración.
- c) finaliza con los ejemplos de interposición de elementos en el SN, que eran los únicos explicados hasta ahora en este capítulo.

Esto apoya la segunda teoría que ofrecíamos al tratar de establecer las causas de la poda en el capítulo de la construcción de la primera edición del *ERAE*, que solo trataba (como ahora al final) los que de alguna manera afectaban al sujeto. Defendíamos entonces que era posible que la Academia considerase que las posibilidades de construcción del predicado quedasen suficientemente ejemplificadas en el capítulo posterior, al menos para los primeros niveles de enseñanza, y esta fusión de 1886 parece confirmar esa hipótesis: la construcción es

⁴⁰⁸ Antes se explicaba que se componían “con nominativo y verbo de esta clase”, es decir, verbo neutro. Pero ahora se dice que son “como las de verbo sustantivo”, y los ejemplos no clarifican mucho más esta explicación: “*Ambrosio cayó soldado; el manantial fluye*”.

⁴⁰⁹ En este caso el cambio es mínimo, más bien de redacción (únicamente se suprime la idea de que es una oración “incidental”).

un fenómeno que sirve para ordenar oraciones, para formarlas (tengan los elementos que tengan, frente a la concordancia o el régimen, que se producen entre dos partes únicamente), y por ello se pueden explicar los distintos tipos de oraciones, que tienen que ver con la construcción de predicados, dentro del mismo capítulo.

* * * * *

Ya no vuelve a haber cambios hasta la edición de 1912, en la que el complejo capítulo de la construcción es el que más cambios presenta de toda la parte de sintaxis:

(I) En las explicaciones sobre cómo se componen los distintos tipos de oraciones, al lado de la palabra *nominativo* se especifica, en cada caso, si se trata de un “sujeto agente” o un “sujeto paciente” (y en el caso de la primera de pasiva, se precisa que el ablativo es “agente”).

Se ha introducido definitivamente, por tanto, el contenido semántico en la sintaxis y conviven, simultáneamente, la terminología latinizante basada en los *casos* (nominativo), la terminología sintáctica basada en las funciones (sujeto) y la terminología semántica basada en el referente (agente).

(II) En la oración de verbo neutro se sigue remitiendo a la formación de las de verbo sustantivo, pero también a las segundas de activa, porque además del ejemplo de oración formada por sujeto, verbo y lo que hoy se llamaría un complemento predicativo, se añade otro formado únicamente por sujeto y verbo neutro, sin más complementos. En concreto, se dice ahora que las oraciones de verbo neutro se componen “Como las segundas de activa; v.gr.: *El manantial fluye*; o como las de verbo sustantivo; v. gr.: *Ambrosio cayó soldado*”. El añadido no solo no mejora la explicación, sino que la complica aún más, porque sigue sin quedar claro en qué se distingue esta clase de oraciones de las dos a las que se remite y resulta muy improbable que los alumnos de primera enseñanza pudieran deducir la diferencia únicamente a partir de los ejemplos. La duda es si sería capaz de deducirla, en caso de que no la supiera previamente, el maestro que debía explicar estos contenidos.

Tampoco en la *GRAE*-1911 quedaba del todo claro, aunque la deducción resultaba más sencilla, porque la explicación se producía a continuación de la de las oraciones de verbo sustantivo, señalando que estas se construyen con el verbo *ser*, y afirmando en el párrafo siguiente que “Con *estar* y otros verbos neutros se construyen oraciones semejantes en la forma a las anteriores”. Sí se resaltaba, por tanto, que la diferencia principal se encontraba en el tipo de verbo, lo que permitía deducir después la diferencia entre las otras oraciones de verbo neutro y las segundas de activa, aunque en ese caso no se incidiese en que el verbo fuese la clave: “Otras oraciones de *verbo neutro* constan, como las segundas de activa, de sujeto y de verbo. A la manera que dijimos *Luis pretende*, se dice *el manantial fluye; mi padre ha muerto*”. Si esta explicación de la *Gramática* exige ya una capacidad de deducción elevada (puesto que hay que hilar esta explicación con la anterior), mayor aún es la que se pide en el *Epítome*, donde no se llama la atención sobre el tipo de verbo en ninguno de los dos casos y la explicación resulta poco clara.

(III) Además, se cambian los ejemplos de adjetivo interpuesto (de “*El cordero TIERNECITO se llama recental*” se pasa a “*El hombre VIRTUOSO infunde respeto*”), y de participio interpuesto (se cambia “*El jabalí DOMESTICADO ha degenerado en cerdo*” por “*El gato ESCALDADO, del agua fría buye*”), y se modifica el de adjetivo con su régimen, sustituyendo “HUMO” por “HIDRÓGENO”.

* * * * *

En conclusión, en el capítulo dedicado a la construcción, que desaparecerá a partir del *Epítome* de 1918, se distinguen durante la época en que se encuentra vigente dos claros modelos:

Modelo de 1857: Basado en la *Gramática* de 1854, aunque muy recortado, ofrece una doble definición similar a la de la *GRAE* que resulta poco clara. A ella le sigue una lista de ejemplos que corresponden a siete tipos de construcción, seis de los cuales son de construcción del nombre y solo uno, del verbo (aunque también afecta al sustantivo por ser estructuras copulativas). Se omite todo el resto de construcción del verbo (con otras partes de la oración y con otros verbos) y del uso de pronombres.

Modelo de 1886: Se sustituye la definición, ofreciendo una que asocia *construcción* con *orden* y que podría tener origen en el *DRAE*-1884. Además, se fusiona este capítulo con el de la oración, aportando la clasificación oracional (basada, como hasta ahora, en el verbo y sus combinaciones) antes de ver los casos de construcción del sustantivo. El nuevo capítulo tiene ya muy poco que ver con el que ofrece la *Gramática*.

II. 4. 2. 5. De la oración

El siguiente capítulo se titula “*De la Oración*” y se le dedica desde la página 60 hasta la 63. El *Epítome* de 1857 ya incluye este capítulo, al que la *Gramática* académica dedica también un capítulo propio (con la curiosidad de que el título está en plural: “*De las oraciones*”) desde 1854⁴¹⁰, aunque con información que, en su mayor parte, podía encontrarse también en la *GRAE* de 1796.

En el capítulo del *Epítome* pueden distinguirse dos partes (no diferenciadas en el libro⁴¹¹): la definición y explicación de qué es y cómo está formada una oración, por una parte, y la clasificación de oraciones, por otra. Esto resulta llamativo porque, pese a ser una estructura coincidente con la de capítulos anteriores (concordancia, régimen y construcción), no sucedía lo mismo en la *Gramática* de 1854, que comenzaba con una breve justificación de la necesidad de hablar de la oración (basada en que su formación es la finalidad de todo lo estudiado hasta ahora, tanto en la Analogía como en la Sintaxis) y se centraba rápidamente en la clasificación.

El *ERAE* comienza, pues, repitiendo la definición que ya se había dado en las *Nociones preliminares*: “conjunto de dos o más palabras que forman sentido, esto es, que expresan una idea” (*ERAE*-1857: 60). Se trata, como ya se vio, de una definición centrada en el aspecto semántico⁴¹², pero se acompaña de vagas precisiones formales: como norma general la oración debe estar formada por al menos dos palabras y, si a veces se hacen oraciones con solo una, es “porque se sobreentienden otra u otras”. Es decir, que la Academia recurre una vez más a la teoría de la elipsis y la explica y justifica con ejemplos. Esto, explica, es lo que ocurre

⁴¹⁰ Garrido Vélchez (2008: 545-546) señala que “La decisión de reunir en capítulo independiente la información relativa a los tipos oracionales [...] parecía ineludible entrados ya en la segunda mitad del siglo XIX. En las primeras décadas de la centuria, Hermosilla (1841), Saqueniza (1832), Herranz y Quirós (1834) y Noboa (1839) habían sido pioneros en incluir dentro de la *Sintaxis* un capítulo destinado exclusivamente a estudiar la unidad *oración*. Y ya en el ecuador del siglo, en fechas muy próximas a la publicación de la primera *GRAE* decimonónica [...] Calderón (1852 [1843]), Pons y Argento (1850), Martínez Sevilla (1851) y Fernández Monje (1854) reservarán también un apartado dentro de la Sintaxis para atender al examen de las oraciones”.

⁴¹¹ Nos referimos a que no hay una división externa, en apartados separados, sino que se trata de una cuestión interna, temática.

⁴¹² Según Calero Vaquera (1986: 213-216), las definiciones de este tipo, con criterio semántico y origen que se remonta a Dionisio de Tracia, son habituales en el período (las siguen, además de la *RAE*, Herranz, Díaz-Rubio, Nonell, J. F. Sánchez-A. Carpena y Aguilar) y conviven con las definiciones lógico-sintácticas, más apegadas a la gramática lógica y a Port-Royal.

siempre que hay una oración sin verbo, pues “la razón natural” dicta que no puede haberla (por tanto, si no aparece, es porque está sobreentendido). Lo normal es que en casi todas haya también un nombre (o un pronombre que lo sustituya), puesto que es, junto al verbo, una de las partes indispensables de la oración.

No es la Academia la única que defiende que una oración debe estar formada como mínimo por dos palabras; Calero Vaquera (1986: 219) enumera unos cuantos partidarios de esta estructura oracional: Fernández Monje, Eguílaz, Pahissa, Orío, Terradillos, Arañó, López y Anguta, Suárez, Úbeda, Nonell, Parral, Núñez Meriel, Pogonoski y Tamayo.

De lo dicho anteriormente, se extrae que el *Epítome* apunta que la oración ha de estar formada por un verbo (ha afirmado que “no puede haber oración sin verbo”) y por un nombre o pronombre (“en casi todas hay nombre”) y, aunque no especifica la función de esta segunda parte de la oración, de los ejemplos se deduce que ese nombre hace la función de sujeto (aunque, insistimos, eso no se explica en el libro ni se haría en ningún caso con esa terminología). Parece que hubiera resultado útil esa precisión, que podía haberse encadenado con la explicación de lo que la Academia entiende por oraciones *primera* y *segunda*, conceptos necesarios para entender la posterior clasificación y que ni siquiera presenta. En la *GRAE* de 1854, sí les dedica un párrafo, en el que aclara que “Para distinguir las oraciones entre sí, las llamaremos *primeras* y *segundas*, conformándonos con el uso más general entre los gramáticos, sea ó no activo el verbo que las componga” (*GRAE*-1854: 165). Sin embargo, no parece que sea una aclaración muy adecuada, porque la división en *primeras* y *segundas* no tiene que ver realmente con el tipo de verbo (que será precisamente lo que determine el resto de la clasificación, como se verá), sino con un criterio colocacional-formal -según Garrido Vílchez (2008: 548)- o lógico -según Calero Vaquera (1986: 237)- que tiene en cuenta el número y tipo de constituyentes. Es decir, explicado con terminología actual, si la oración está formada únicamente por sujeto y verbo, se trata de una oración *segunda*; si el verbo aparece complementado (por un atributo, un complemento directo... o lo que le corresponda según su régimen) formará una oración *primera*. Por este motivo, otros gramáticos de la época denominan *perfecta* o *completa* a la oración *primera* e *imperfecta*

o *incompleta* a la oración segunda⁴¹³. La explicación que la Academia ofrece en su *Gramática* de 1854 no se ajusta ni a la concepción habitual en la época, a la que ella misma alude, ni con lo que se muestra posteriormente en la clasificación y los ejemplos.

En cualquier caso, nada de esto se expone en el *Epítome* de 1857 (ni una explicación correcta ni una incorrecta), a pesar de que utilizará esa terminología en la clasificación, por lo que parece estar dando por hecho que los alumnos, solos o con ayuda del maestro, serán capaces de percibir la diferencia.

Después de aclarar (o, en este último caso, dejar sin aclarar) estos puntos, en el *ERAE* de 1857 se pasa a definir y ejemplificar las distintas clases de oraciones, que presenta en una lista donde cada una constituye un párrafo, pero que aquí presentamos numerada, para mayor comodidad:

(I) Primera de sustantivo, que se forma según la siguiente estructura: NOMINATIVO + *SER* + NOMINATIVO, aunque puede llevar otros verbos. No se especifica qué otros verbos, solo se dice que “En esta clase se colocan otras oraciones semejantes aunque no sean de verbo sustantivo”⁴¹⁴, pero de los ejemplos (con *estar* y *venir*) se deduce que se encajan aquí todas las estructuras acompañadas de lo que hoy llamamos atributos y complementos predicativos.

(II) Segunda de sustantivo, similares a las anteriores, pero sin el segundo nominativo. El ejemplo, de temática religiosa (como otros del libro), es *Dios existe*.

Este tipo de oraciones queda poco claro y no solo en la obra escolar, porque los ejemplos de la *GRAE* de 1854 (que son más) no resultan mucho más transparentes; son *La ley existe; Pedro vive; Antonio respira; El agua hierve*. ¿Qué diferencia hay entre estas y las segundas de activa?⁴¹⁵

⁴¹³ Esta división también tuvo sus críticos, como señala Calero Vaquera (1986: 237-238) al recordar que Palmí afirmó no entender por qué, si la gramática académica consideraba igualmente esenciales en la oración los términos sujeto, verbo y complemento, consideraba *primeras* las oraciones de sujeto elíptico pero, en cambio, consideraba *segundas* aquellas en las que lo elidido era el complemento directo.

⁴¹⁴ En la *Gramática* de 1854 se decía que “Con muchos verbos neutros se forman otras oraciones semejantes” (pág. 165).

⁴¹⁵ Según la afirmación de la *GRAE* de que estas se forman con verbos neutros y la deducción de que las activas lo harán con verbos activos, esa sería la diferencia fundamental. Sin embargo, *respirar* puede usarse como transitivo y aparece en uno de los ejemplos de la *Gramática* para la oración segunda de sustantivo y, como se verá después, la propia Academia reconoce la dificultad de diferenciar los activos una vez que desaparece el acusativo. Si a eso añadimos que en el *ERAE* se suprimen algunas aclaraciones, precisamente en los niveles que más las necesitan, y no se recuerdan las diferencias entre un tipo de verbos y otro, todo parece indicar que este capítulo no resultaría del todo claro para los alumnos.

(III) Primera de activa, cuya estructura es como sigue: NOMINATIVO + VERBO ACTIVO + ACUSATIVO. En esta los ejemplos son más numerosos, y se escogen un par de ellos en los que el complemento directo es un pronombre y va antepuesto al verbo para que, como se pide en una nota al pie, el maestro haga notar a los niños “que *nos* y *os* son acusativos”. Otro de los ejemplos está escogido para reprender una “locución viciosa” que “se va generalizando”⁴¹⁶.

(IV) Segunda de activa, que según el *Epítome* de 1857, se forma con NOMINATIVO + VERBO INTRANSITIVO. Sin embargo, los ejemplos son *El león ruge*; *Los monos no nadan*; *Mi hermano escribe*. Este último no puede considerarse un verbo intransitivo, al menos según el concepto actual del término. Tampoco el del ejemplo que aporta la *GRAE* de 1854 (“*Pedro ama*”), puesto que es el mismo que ha usado para ejemplificar la oración primera de activa (“*Pedro ama la virtud*”). Por lo tanto, *intransitivo* parece estar utilizado para referirse a verbos usados intransitivamente, verbos que no llevan complemento, no que no puedan llevarlo. De hecho, la *GRAE* —a diferencia del *Epítome*— no especifica que tenga que ser intransitivo, simplemente que debe constar de nominativo “y verbo regido de él”. Aun así, la confusión aumenta al leer el párrafo, en letra de cuerpo menor, que aparece en la *Gramática* (1854: 165): “Á todo verbo activo se le puede suplir un acusativo, si no lo tiene en la oración, y por eso sin duda admiten los gramáticos segundas de activa; pero á veces se usan los verbos en ellas de un modo tan vagamente transitivo, que apenas se distinguen de los neutros”. La propia Academia reconoce la dificultad de diferenciarlos; no debería esperarse que un niño lo consiguiera.

(V) Primera de verbo reflexivo o recíproco, que sigue la estructura NOMINATIVO + VERBO + COMPLEMENTO. Es importante notar que, aunque en el *Epítome* no se haga constar, se incluyen aquí los verbos pronominales, pues la Academia los considera reflexivos (como se vio en el capítulo del verbo).

(VI) Segunda de la misma clase, que no lleva complemento. El pronombre indispensable para que la oración sea reflexiva, que generalmente es “acusativo”, se mantiene, por supuesto, tanto en la primera como en la segunda de esta clase. El complemento que diferencia ambos tipos de oraciones (primera y segunda) es,

⁴¹⁶ Se trata, en concreto, de la oración “*Yo extraño tu conducta*” y la locución viciosa que debe reprenderse según la nota al pie es “*Tu conducta ME EXTRAÑA*”. De nuevo el tiempo ha demostrado que la Academia no tuvo excesivo éxito con las advertencias que hizo en el *ERAE* sobre los vicios o usos reprobables.

según la denominación actual, un circunstancial, como se ve en los ejemplos que ofrece el *Epítome* (el subrayado es nuestro): “*Los necios se ríen sin motivo. –Los niños se amedrentan fácilmente”.*

También puede ser, aunque eso se aprecia en los ejemplos de la *Gramática* de 1854 y, por lo tanto, no podrían saberlo los alumnos, un complemento preposicional de los que algunos llaman complemento de régimen y otros, suplemento⁴¹⁷.

(VII) Primera de pasiva, con la estructura NOMINATIVO + *SER* + PARTICIPIO + ABLATIVO. La *Gramática* de 1854, además de precisar que el ablativo podía introducirse con las preposiciones *de* o *por* (aunque los ejemplos del *ERAE* contienen todos la segunda), añadía que también podían formarse con un nominativo, el pronombre *se* y un verbo activo, seguido del ablativo, es decir, que incluía lo que hoy se llama pasiva refleja. También explicaba cómo convertir una oración pasiva en activa.

(VIII) Segunda de pasiva, como la anterior, pero sin ablativo (es decir, sin el complemento agente expreso). La *GRAE-1854* se detenía de nuevo en estas para explicar cómo convertirlas en oraciones activas y para ayudar a distinguir las de “aquellas en que interviene un verbo propia ó traslaticiamente recíproco” y de “las de impersonal, formadas con el pronombre indeterminado *se*”. Pero, como estas confusiones solo pueden producirse con la hoy denominada pasiva refleja, y de estas estructuras no se habla en el *ERAE-1857*, esta información se ha suprimido de la obra escolar.

(IX) Primera de infinitivo, según la estructura NOMINATIVO + VERBO DETERMINANTE + VERBO DETERMINADO + ACUSATIVO. El que está en infinitivo es el verbo determinado, que funciona como complemento directo del verbo determinante y tiene, a su vez, su propio complemento. Se introduce así una oración que hoy en día en la mayor parte de los casos algunos calificarían como compuesta⁴¹⁸, igual que lo serán el resto de tipos, por lo que oración simple y oración compuesta conviven en el mismo capítulo sin que se marque ninguna diferencia entre ellas.

⁴¹⁷ Los ejemplos de la *GRAE-1854* son *Tú te abstienes de votar; Pablo se atreve á todo; Los poderosos se engríen fácilmente*.

⁴¹⁸ Aunque podría pensarse en que se incluyeran aquí casos que hoy serían simples pero que contengan perífrasis verbales, no responden a ese tipo el ejemplo propuesto en el *ERAE* -“*Los castores saben fabricar sus casas*”- ni los que ofrecía la *GRAE-1854*: *Todos desean tener amigos; El trabajador necesita descansar*.

(X) Segunda de la misma clase, similar a la anterior, pero en la que el verbo en infinitivo va sin acusativo.

(XI) De relativo, “que no puede tener sentido sin ir explicada por otra, ú otras, en que se introduce un pronombre relativo”.

Esta oración es llamada también *incidental* en la *Gramática* de 1854, donde se afirma que “La primera de estas oraciones, que es la que forma el relativo, dejaría suspenso el sentido sin la segunda, que le sirve de complemento” (*GRAE*-1854: 167). Esta explicación resulta bastante confusa y Garrido Vílchez (2008: 556) interpreta que “Parece que, al contrario de lo que hoy se defiende, se considera que la oración sin relativo sirve de complemento a la introducida por el pronombre relativo”⁴¹⁹.

De lo que no quedan dudas es de la ambigüedad con que, en ambas obras gramaticales, se explica este tipo de oración y lo críptico (para un lector actual al menos) de la formulación, tanto en la *GRAE* como en el *Epítome*. En ambos casos, pero especialmente en el segundo, es esperable la frustración de los usuarios del texto, maestros o alumnos, ante el contenido de estos fragmentos. Y resulta especialmente llamativo porque en el capítulo correspondiente de la Analogía se han explicado los relativos, por lo que, aparentemente, habría bastado con conectar este contenido con el morfológico y decir que estas oraciones son las que van introducidas por un relativo de los ya expuestos anteriormente.

En resumen, todas las clases presentadas aparecían ya recogidas en la *Gramática* de 1854, aunque esta (además de demorarse un poco más, como se ha visto, en las pasivas, las de infinitivo y las de relativo) hablaba de oraciones formadas con gerundio y también hacía observaciones sobre las oraciones que llevan el verbo en imperativo, así como mencionaba que hay oraciones que toman el nombre de las conjunciones que las introducen (copulativas, disyuntivas, adversativas...).

Garrido Vílchez (2008: 558 y 560) recoge en la clasificación las oraciones de gerundio y de imperativo como independientes, por lo que presenta una división en ocho grupos (algunos de los cuales se desdoblán después en primera y segunda)⁴²⁰.

⁴¹⁹ Algo se aclarará cuando se analice la edición de 1866.

⁴²⁰ La clasificación de la *GRAE*-1854, según Garrido Vílchez (2008) quedaría de la siguiente forma:

Sin embargo, los tipos anteriores aparecen marcados con letra cursiva en la *GRAE* de 1854 la primera vez que se los menciona (lo que no ocurre con estos dos casos) y suele hablarse de ellos como “la primera de”, “la segunda de” o “la oración de”. Sin embargo, sobre los gerundios, lo que afirma la Academia es que “Con los gerundios se forman muchas oraciones de infinitivo” (*GRAE*-1854: 167), por lo que no estamos seguros de que la propia RAE considere que los gerundios formen un tipo diferente de oración; más bien nos inclinamos a pensar que se incluyen en el tipo de las de infinitivo, aunque necesitan de precisiones especiales porque, al igual que las de relativo, forman oraciones incidentales⁴²¹. En cuanto a las de imperativo, se dice que “Sobre las oraciones que llevan el verbo en imperativo, hay que hacer varias observaciones” (*GRAE*-1854:168) y la propia Garrido Vélchez señala que los párrafos que se les dedican “constituyen, en realidad, un complemento del apartado de la Analogía en que se explicaba el uso del imperativo” (2008: 560).

Si entendiéramos la clasificación de la *Gramática* de 1854 como lo hace Garrido Vélchez, este capítulo del *Epítome* de 1857 habría seleccionado los seis primeros tipos de oración diferenciados por la Academia y suprimido los dos últimos. Es cierto que no sería algo excepcional, pues ya había eliminado de la casuística recogida por la *GRAE* de 1854 algunos tipos de régimen y de construcción, pero en ambos casos se había señalado la existencia de una laguna de información, dejando constancia de que la casuística era mayor y, si no se recogía, era por el tipo de obra y de destinatario del *Epítome*. Sin embargo, si consideramos que las precisiones sobre las oraciones con verbos en gerundio y en imperativo no conforman tipos específicos de oración, sino que son simplemente eso, precisiones,

-
- (1) Oraciones de sustantivo, que pueden ser de primera o de segunda.
 - (2) Oraciones de activa, que pueden ser de primera o de segunda.
 - (3) Oraciones de verbos recíprocos, que pueden ser de primera o de segunda.
 - (4) Oraciones de pasiva, que pueden ser de primera o de segunda.
 - (5) Oraciones de infinitivo, que pueden ser de primera o de segunda.
 - (6) Oraciones de relativo o incidentales.
 - (7) Oraciones de gerundio.
 - (8) Oraciones de imperativo.

⁴²¹ Es cierto que la Academia menciona la posibilidad de formar oraciones incidentales con dos gerundios, “de los cuales suele ser el primer el del verbo *estar*” (del tipo *Estando comiendo, le dieron la noticia*), y que estas oraciones tendrían difícil encaje en las oraciones de infinitivo, pero si consideramos las de gerundio como clase independiente, quizá habría que hacer lo mismo con las de participio, pues la RAE afirma que “Los gerundios y los participios, cuando son absolutos, pueden resolverse en otras oraciones” (*GRAE*-1854: 167-168) y pone como ejemplo “*Concluido esto, haremos otra cosa*”, oración que tampoco queda claramente clasificada.

la Academia habría respetado en este capítulo de la obra escolar las mismas clases que exponía en su *Gramática*, igual que había sucedido con los tipos de concordancia.

En cualquier caso, coincidente por completo o solo en parte, se trata en ambas obras académicas de una clasificación que aúna varios criterios: el número de elementos que la forman (el criterio colocacional-formal o lógico al que se hacía referencia anteriormente), el tipo de verbo que la constituye, la forma en que se encuentra el verbo (infinitivo), o el elemento que introduce la oración (relativo).

* * * * *

En 1858, en el espacio dedicado a la oración se aprecian varios cambios:

(I) Al hablar de la primera de sustantivo, se añade una nota al pie que dice que “en esta clase colocan algunos gramáticos otras oraciones análogas, aunque no sean de verbo sustantivo, por la semejanza de su estructura. Ejemplos: *Mi padre está enfermo.- Juan viene solo*”.

En primer lugar, hay que señalar que no se trata de información nueva – aunque no estuviera formulada literalmente así–, sino que se ha desplazado desde el cuerpo de la obra hasta una nota al pie, reduciendo así su importancia al tiempo que se ganaba en refinamiento descriptivo.

En segundo lugar, antes se afirmaba que “En esta clase se colocan [...]”, presentándolo (mediante la impersonalidad que provoca el uso de la pasiva refleja) como una realidad incuestionable para los alumnos, mientras que ahora se distancia, afirmando que son “algunos gramáticos” los que colocan en esta clase otro tipo de oraciones. Pero la Academia no aclara si está de acuerdo con esta clasificación, o en caso contrario, a qué tipo pertenecen las oraciones de los ejemplos...

Apenas ha cambiado el párrafo correspondiente en la edición de la *Gramática* de 1858, que sigue afirmando que “Con muchos verbos neutros se forman otras oraciones semejantes [a las de verbo sustantivo] en la forma” (el subrayado es nuestro), siendo las últimas tres palabras la única novedad. Si, además, nos fijamos en los ejemplos que la *GRAE* (tanto de 1854 como de 1858, ofrecidos más arriba) da de la oración segunda de verbo sustantivo, se verá que el único de esos ejemplos

que contiene un verbo que puede considerarse sustantivo es el del verbo *existir* (precisamente, el utilizado en el ejemplo del *ERAE*), por lo que se puede afirmar que la Academia, según su *Gramática*, se encuentra en ese grupo de “algunos gramáticos” que colocan en este apartado oraciones análogas⁴²².

(II) Aclara después, al explicar la “segunda de activa”, algo que ya se había comentado al analizar el *Epítome* del 57, que estas oraciones se componen de nominativo y de verbo, o bien intransitivo, o bien “activo usado como neutro”. Ahora bien, esta nueva explicación que permite incluir aquí oraciones con verbos intransitivos (sea por naturaleza categorial, sea por ausencia de objeto, esto es, usados intransitivamente) complica la diferenciación entre esta clase y la segunda de sustantivo, puesto que en esta también pueden incluirse (así lo hacen “algunos gramáticos”, según se ha visto en el punto anterior) oraciones con verbo neutro y sin complemento (sea el propio ejemplo ya referido de *existir*).

(III) Las dos clases de oraciones de verbo reflexivo o recíproco (la primera y la segunda) se funden en una sola, descrita como compuesta “de nominativo, y verbo sin complemento o con él”, y con tres ejemplos: los dos de la antigua primera de reflexivo y el último de la segunda (se eliminan los otros dos de la segunda).

Este cambio se corresponde con un cambio semejante en la *Gramática* de 1858, que dice ahora que “La oración de verbo recíproco se compone de uno que lo sea, ó se use como tal, precediéndole el correspondiente nominativo” (*GRAE*-1858: 183). Diferencia, pues, una única oración de este tipo –ya no hay *primera* y *segunda* en este tipo– y precisa posteriormente que “Muchas veces se le agrega algún complemento de nombre ó verbo regidos por preposición [...] ó un simple adverbio”, lo que no configura una clase oracional.

¿A qué se deben estos cambios? Muy probablemente a que del pronombre que acompaña al verbo reflexivo o recíproco se decía (aunque solo en el *Epítome* de 1857, no en la *Gramática*) “que le es indispensable, y vienen á ser su acusativo”. Puesto que este no desaparecía en la oración segunda de la misma clase –de lo contrario, se habría cancelado su «reflexividad»–, se producía una incoherencia, pues se estaba defendiendo la existencia de una oración segunda que sí contenía un

⁴²² Quien quizá no esté tan de acuerdo con esa clasificación sea el señor Segovia que, como se vio al hablar de la autoría de estas obras escolares, es quien parece estar al cargo de la redacción y revisión del *Epítome* hasta 1861.

acusativo, es decir, un elemento que era interpretado como un complemento del verbo.

(IV) En la explicación de la primera de infinitivo, se precisa que el verbo determinado va “en infinitivo, regido del determinante”, y en la de la segunda, se recuerda que el infinitivo es “determinado”. Esto, que debía deducirse de los ejemplos, se explicita ahora.

(V) Por último, se agregan las preguntas propias de esta edición al final de cada capítulo: “¿Qué es *Oración*? ¿Puede una oración constar de una sola palabra? ¿Cuáles son las partes de la oración *indispensables* para formar sentido completo? ¿Qué es oración *primera de sustantivo*? ¿Y *segunda* de sustantivo? ¿Y *primera de activa*? ¿Y *segunda* de activa? ¿De qué se compone la oración *de verbo reflexivo o recíproco*? ¿Y la *primera de pasiva*? ¿Y la *segunda* de pasiva? ¿Y la *primera de infinitivo*? ¿Y la *segunda* de infinitivo? ¿Cuál se llama *oración de relativo*?”.

* * * * *

Capítulo V. De la oración	
1858 (13)	1861 (15)
¿Qué es <i>Oración</i> ?	¿Qué es oración?
¿Puede una oración constar de una sola palabra?	¿Cómo es posible que una sola palabra forme oración?
¿Cuáles son las partes de la oración <i>indispensables</i> para formar sentido completo?	¿Y sólo el nombre y el verbo son indispensables para que exista oración? Cuántas clases de oraciones hay?
¿Qué es oración <i>primera de sustantivo</i> ?	Cuál es la primera de sustantivo?
¿Y <i>segunda</i> de sustantivo?	Cuál es la segunda de sustantivo?
¿Y <i>primera de activa</i> ?	Cuál es la primera de activa? ¿Cómo debemos considerar las palabras <i>nos, os</i> del segundo y tercer ejemplo?
¿Y <i>segunda</i> de activa?	Cuál es la segunda de activa?
¿De qué se compone la oración <i>de verbo reflexivo</i>	¿Cuál es la oración de verbo reflexivo o

<i>o recíproco?</i>	recíproco?
¿Y la <i>primera de pasiva</i> ?	Cuál es la primera de pasiva?
¿Y la <i>segunda de pasiva</i> ?	Cuál es la segunda de pasiva?
¿Y la <i>primera de infinitivo</i> ?	Cuál es la primera de infinitivo?
¿Y la <i>segunda de infinitivo</i> ?	Cuál es la segunda de infinitivo?
¿Cuál se llama <i>oración de relativo</i> ?	Cuál es la oración de relativo?

Además de la reiterada cuestión de los ejemplos⁴²³, se produce otra pequeña diferencia más: en la nueva edición, antes de explicar cada uno de los tipos de oración, se enumeran todos ellos. Esto se consigue con la inserción de una nueva pregunta respecto de las que aparecían al final en la edición de 1858 (como se aprecia en la tabla superior), que pregunta cuántas son las clases de oraciones que hay.

La otra pregunta que no tiene correspondencia en la edición anterior interroga por el uso de los pronombres en los ejemplos de la respuesta anterior; esta pregunta sustituye a una nota al pie que llamaba la atención sobre la necesidad de hacer notar a los alumnos el uso de los pronombres como acusativos. No se trata, por tanto, de una novedad.

Lo que sí ha variado es la definición de la oración segunda de activa, pues donde antes se decía que “se compone de nominativo y verbo, ya sea intransitivo, ya sea activo usado como neutro” se dice ahora “ya sea transitivo, ya sea activo usado como neutro”. Por una parte, se está evitando la confusión sobre dónde clasificar las oraciones con verbo intransitivo o neutro, pues hasta ahora podían considerarse segundas de sustantivo o segundas de activa, mientras que ahora parece que solo

⁴²³ Ya se ha considerado cómo la edición de 1861, revisada por otro académico distinto del autor inicial, modifica muchísimos de los ejemplos respecto a las ediciones anteriores y este capítulo no es una excepción. Se elimina el segundo de palabra sola que forma una frase porque las demás se sobreentienden, se cambian los dos de primera de sustantivo por el más sencillo “*Pedro es bueno*”, en los ejemplos de verbo reflexivo el maestro pasa de *enfadarse* a *ausentarse*, se sustituye uno de los de segunda de pasiva por otro de los ya utilizados para la primera de pasiva (pero sin agente), y los complicados ejemplos sobre biología para explicar las oraciones de relativo (“*El aire que respiramos se descompone en los pulmones.- La sangre, que sale del corazón por las arterias, y que vuelve por las venas, nutre todas las partes del cuerpo*”)se sustituyen por otros sobre el valor de la enseñanza: “*Los buenos libros, que leemos, nos hacen virtuosos*” y “*La lección, que nos explica el maestro, nos hace instruidos*”.

pueden ser lo primero, ya que en esta otra clase, aunque se usen “como neutro” (es decir, sin complemento) solo tienen cabida los verbos transitivos o activos. Sin embargo, puesto que estos términos son sinónimos para la Academia (que usaba el primero para definir al segundo en el capítulo del verbo), la redacción actual no tiene sentido. Puesto que se trata de una oración segunda, no se puede interpretar que al mencionar los transitivos haga referencia al uso con complementos y por eso se contraponga a ese tipo el de los activos usados como neutros y, si se interpreta que ambos se usan sin complementos, se trata de sinónimos y no se pueden contraponer. Por lo tanto, como puede apreciarse, la nueva redacción resulta tan extraña e incoherente que pensamos que ha de ser atribuida o bien a una errata de “transitivo” por “intransitivo” –lo que siempre había sido–, o bien a una equivocada interpretación de la doctrina habitual por parte de los redactores de esta versión del epítome.

* * * * *

En la decimoquinta edición, de 1866, hay un cambio en la definición de oración de relativo (págs. 66-67), que pasa a ser: “La incidental, que se forma con un pronombre relativo, y no puede tener sentido sin la principal que la completa”⁴²⁴. Se aclara así la ambigüedad señalada al analizar la definición de este tipo de oración en el *ERAE* de 1857 y la *GRAE* de 1854, y esta nueva definición apoya la interpretación de Garrido Vilchez (2008: 556) de que “se considera que la oración sin relativo sirve de complemento a la introducida por el pronombre relativo”, ya que no se afirma que la incidental complete a la principal, sino lo contrario.

* * * * *

En la decimoséptima, de 1868, se cambia la definición de oración segunda de activa (página 65), añadiendo una palabra (la que hemos subrayado) y eliminando

⁴²⁴ La antigua, menos clara y comentada más arriba, decía “La que no puede tener sentido sin ir explicada por otra o por otras en que se introduce un pronombre relativo”.

toda una línea (la que ofrecemos entre corchetes): “La que se compone solamente de nominativo y verbo, [ya sea transitivo, ya sea activo usado como neutro]”.

Por un lado, se evita la incoherencia que se produjo a partir de la edición de 1861 con esa contraposición de términos sinónimos. Pero, por otro, vuelve a producirse la ambigüedad respecto a dónde incluir las oraciones compuestas por nominativo y verbo neutro. En la definición de oración segunda de sustantivo ya no se aclara que se puedan incluir ahí (puesto que, con la estructuración en preguntas, desaparecieron las notas al pie), pero lo que se dice de ese tipo de oración es exactamente lo mismo que se afirma ahora de la segunda de activa, que se forma solo con nominativo y verbo. A los alumnos, que antes tenían la duda porque daba la sensación de que se podía clasificar en ambos tipos, no se les da ahora ningún indicio sobre dónde colocarlas y deben ser ellos quienes deduzcan cuál es el lugar más adecuado. En el caso del *Epítome*, que solo ofrece un ejemplo de segunda de sustantivo (otra vez con el verbo *existir*) y, sin embargo, ofrece tres de segunda de activa (además con verbos normalmente intransitivos, como *rugir* o *nadar*), los alumnos deberían decantarse por incluirlas entre las activas, contra lo que parece defender la *Gramática*, puesto que esta –según nuestra interpretación– parece que se decanta por incluirlas entre las sustantivas.

* * * * *

En 1870 se publica una nueva edición de la *Gramática*, considerada por Garrido Vélchez (2008: 561), tras la inmovilidad de las ediciones anteriores, una “edición que ya muestra novedades de interés”. Resumimos esas novedades, tomando el trabajo de esta autora como referencia, para después comprobar si esos cambios tienen reflejo en la edición del *Epítome* del mismo año. Entre las modificaciones que hacen de 1870 una edición especial se encuentran las siguientes:

(I) El aumento del número de páginas dedicado a este capítulo, que pasa de cuatro a más de quince páginas.

(II) Se definen, por primera vez en la *Gramática* institucional, y antes de abordar el estudio de los distintos tipos de oraciones⁴²⁵, sus constituyentes esenciales, es decir, sujeto, verbo y complemento. Puesto que el verbo se había definido con anterioridad, se ofrecen definiciones semanticistas de los otros dos conceptos: “*Sujeto* de la oración es la palabra, ó conjunto de ellas, que da acción ó aplicación al verbo; y por *complemento* se entiende la palabra ó conjunto de ellas, en que termina la acción ó aplicación del verbo, ya directa, ya indirectamente” (GRAE-1870: 206).

(III) Las oraciones “de verbo neutro” se independizan de los otros grupos y conforman uno propio dentro de la clasificación, del que se hablará más adelante.

(IV) También se recogen como grupo independiente las impersonales, donde se acogen las oraciones formadas con verbos meteorológicos (del tipo *llueve, nieva, amanece*, etc. y con la aclaración de que, aunque callemos el sujeto en estas oraciones, en todas se entienden como suplidas palabras del tipo *el cielo, la nube, el día*, etc.) y las que se forman con ayuda del pronombre *se*.

(V) En la explicación de las oraciones de infinitivo aparece lo que Garrido Vilchez (2008: 563) llama “interesante apunte relativo a los hechos de subordinación”, aclarando un poco más tarde (pág. 565) que “Si en el primer texto del XIX, la interpretación de los ejemplos estaba presidida por la linealidad característica de la noción de *régimen*, a partir de la GRAE-1870 la lectura no hace pensar en relaciones *palabra-palabra*, sino en relaciones entre grupos de palabras”, además de apuntar “a la equivalencia funcional entre una categoría nominal y la suma de /Infinitivo + sustantivo/” (pág. 567).

(VI) Entre la información sobre las oraciones de relativo también se aprecian modificaciones que precisan que la oración principal es la que no presenta pronombre relativo y que este tiene una doble función: introducir la oración de relativo y otra función, dentro de esa oración, que es la misma que la de su antecedente.

⁴²⁵ En esta ocasión, la propia Academia ofrece una lista inicial de los tipos, donde sí se incluyen las oraciones de imperativo y de gerundio, pero también las de participio. La lista aparece como sigue: “Hay oraciones de verbo en voz activa; de verbo en voz pasiva; de verbo sustantivo, de neutro y de reflexivo ó recíproco; de modo imperativo y de infinitivo, de gerundio y de participio; impersonales y de relativo” (GRAE-1870: 206).

(VII) Cambia la terminología; se sustituye casi totalmente la terminología latinizante basada en el sistema de casos por una estrictamente sintáctica, lo que supone sustituir la palabra *nominativo* por *sujeto* o *complemento calificativo ó circunstancial* (el actual atributo) y los *acusativo, ablativo y dativo* por *complemento*.

(VIII) Aparecen dos nuevas clasificaciones paralelas, aunque en segundo plano, que dividen las oraciones en *completas* o *incompletas* (pertenece a este último tipo si tienen constituyentes elididos; coincidentes en buena medida con las *primeras* y *segundas* de antes) y en *simples* o *compuestas*, según tengan sentido completo por sí mismas o necesiten de otra para completar su significado.

(IX) La Academia, una vez que reconoce la existencia de oraciones compuestas, reconoce también la de oraciones complementarias y la existencia de relaciones de dependencia oracional y, aunque se sigue hablando de verbos regentes y verbos regidos, la atención ya no se centra en la dependencia entre palabras aisladas. Esto supone un importante acercamiento al estudio (aunque todavía superficial y algo confuso) de la unión de oraciones (especialmente de las que hoy llamamos subordinadas sustantivas, introducidas con los nexos *si* y *que*).

Estas nueve novedades son importantes y suponen un gran avance en la teoría sintáctica de la Academia, un hito en el camino que conduce a la revolución que supone la *GRAE* de 1917. Pero, ¿tienen reflejo en la obra escolar de primera enseñanza?

En el *Epítome* de 1870 en este capítulo se siguen distinguiendo, en la lista inicial, diez tipos distintos de oraciones. Pero no las mismas ni en el mismo orden que en ediciones anteriores. Hasta ahora el orden era ‘de sustantivo-de activa-recíproco o reflexivo-de pasiva-de infinitivo-de relativo’. En esta edición es ‘de activa-de pasiva-sustantivo-neutro-recíproco o reflexivo-de infinitivo-de relativo’. Esta nueva lista anuncia ya que ha habido una revisión y ciertos cambios, que pasamos a analizar siguiendo el esquema y el orden en que hemos presentado los de la *GRAE* de 1870:

(I) En cuanto a la extensión, no hay correspondencia entre el aumento de páginas de este capítulo en la *Gramática* de 1870 y el *Epítome*, donde apenas presenta un párrafo más, lo que ya nos advierte de que no será mucha la información añadida.

(II) Los constituyentes esenciales (sujeto, verbo y complemento) no se definen, aunque sí se presenta el primero de esos términos como sinónimo de nominativo, para poder utilizarlo posteriormente (“hay nominativo ó *sujeto* y *verbo*, que es lo que constituye oración”, pág. 64).

(III) Las oraciones de verbo neutro sí se independizan y forman un grupo aparte, formado “Con verbo de esta clase y nominativo”.

En primer lugar, hay que señalar que no se aclara qué tipo de verbo se denomina *neutro* (el alumno debe recordarlo de cuando estudió el verbo en la parte de la Analogía) y, en segundo lugar, resultan curiosos los ejemplos: “*Dios existe.- Mi padre ha muerto*”. Aparte de que la temática del segundo no parezca la más apropiada para una obra escolar dirigida a los alumnos de menor edad (se trata de un ejemplo tomado de la *GRAE-1870*, página 208, pero allí aparece acompañado de otros que podrían haber sido elegidos en su lugar), llama la atención que el primero coincida con el ejemplo usado para la oración segunda de sustantivo, no solo tradicionalmente, en las ediciones anteriores, sino también en esta, apenas unas líneas más arriba. Se supone que en una clasificación de este tipo un componente no debería incluirse en más de un grupo, que la pertenencia a uno lo excluye de los demás. Y sin embargo, encontramos un ejemplo que es ubicado en dos grupos distintos.

Si se atiende a las explicaciones de la *Gramática*, se aprecia que las oraciones de verbo sustantivo son aquellas construidas con el verbo *ser* y que ya no se diferencia entre primeras y segundas de este tipo. Se afirma luego que “Con *estar* y con los verbos neutros se forman oraciones semejantes en la forma á las anteriores” (*GRAE-1870*: 208) y, en el párrafo siguiente, que “Otras oraciones de verbo neutro son como las segundas de activa: constan de sujeto y de verbo”. Por tanto, solo las oraciones con *ser* son sustantivas, y las similares pero con otros verbos, se consideran de verbo neutro.

En el *Epítome* de 1870, en la lista inicial, la primera de sustantivo y la segunda de sustantivo se funden en un solo tipo: “de verbo sustantivo”. Y aparece, como se ha visto, una nueva clase, llamada “de verbo neutro”. Esta lista parece coincidir con lo defendido en la *Gramática* de 1870.

Sin embargo, a la hora de definir los diferentes tipos, y ejemplificarlos, vuelven a separarse las dos clases de oración de sustantivo. Recordemos cómo se definía (y define) la segunda: “La que se compone de nominativo y verbo, como: *Dios existe*”. Es el mantenimiento de este segundo tipo de oración de sustantivo lo que provoca la incoherencia. Podría tratarse de un despiste, pero parece extraño dada la escasa separación de ambas definiciones que, como decimos, se encuentran seguidas... En cualquier caso, con el tiempo se corregirá el error: en el *Epítome* de 1880 el ejemplo que se ofrece de oración segunda de sustantivo es “*Verdad es*” (ya con un verbo plenamente sustantivo). La solución no será, sin embargo, hacer desaparecer el párrafo sobre la segunda oración de sustantivo, siguiendo a la *Gramática*, sino simplemente cambiar el ejemplo para que deje de coincidir.

(IV) Las oraciones impersonales ni se mencionan en el *Epítome*, por lo que ni mucho menos se explican ni comentan distintos tipos.

(V) En cuanto a las explicaciones sobre las oraciones de infinitivo, la dependencia sigue estando concebida palabra por palabra, como puede verse en el siguiente párrafo: “La que consta de nominativo, verbo determinante regido de él, verbo determinado en infinitivo regido del determinante, y acusativo regido del verbo determinado” (*ERAE*-1870: 66). No ha calado en la obra escolar, por lo tanto, la relación de dependencia entre grupos de palabras ni la equivalencia entre una categoría nominal y la suma de /infinitivo + sustantivo/.

(VI) En las oraciones de relativo se sigue leyendo lo mismo que en ediciones anteriores, aunque hay que recordar que la explicación del *Epítome* era más clara que la de la *Gramática* desde la edición del *ERAE* de 1866, que ya había modificado la definición. En esto, por tanto, se había adelantado la obra escolar.

Lo que sigue sin aparecer, desde luego, es el análisis de la doble función del relativo.

(VII) En cuanto a la terminología, aunque ya se ha señalado la introducción del término *sujeto* como sinónimo de *nominativo*, este apenas aparece utilizado la vez que se introduce y en la pregunta siguiente. En el resto de ocasiones se sigue usando la palabra *nominativo*.

Y la palabra *complemento* ni siquiera aparece: siguen usándose *acusativo* y *ablativo*, por lo que se puede afirmar que el *Epítome* conserva la terminología latinizante basada en el sistema de casos.

(VIII) y (IX) En lo que respecta a las clasificaciones alternativas, tampoco estas se mencionan en el *Epítome*, por lo que no se desarrolla, ni siquiera tímidamente, el concepto de oración compuesta.

En resumen, puede afirmarse que los cambios en el capítulo de la oración en esta edición del *Epítome* son pocos.

Es cierto que, aunque menos importantes, hay dos más, ambos en la definición de oración de verbo reflexivo o recíproco: en primer lugar, se especifica que para formar este tipo de oraciones sirve, o bien un verbo recíproco, o bien uno que “se use como tal” (esto último no se indicaba hasta ahora y está tomado de la *Gramática*); por último, de los tres ejemplos que había, se sustituyen los dos primeros⁴²⁶ por “*El enfermo se queja.- La nieve se derrite*”, pero se mantiene “*El maestro se ausenta*”.

En cualquier caso, lo destacable es que el avance producido en la concepción sintáctica en la *Gramática* de 1870 no ha calado en el *Epítome* del mismo año, pues a él solo han llegado las modificaciones que menos alteran la doctrina teórica, como la introducción del tipo de oración de verbo neutro, que resuelve un problema surgido varias ediciones antes, pero no supone un avance en el modo de pensar en la oración. Al no alcanzar al fondo del asunto, a la concepción teórica, tampoco llega el cambio a la forma, a las nuevas clasificaciones o terminología. El *Epítome* de 1870 se muestra, por tanto, en la parte de la sintaxis, más conservador que su obra de referencia.

* * * * *

En 1871 se transforma ligeramente el párrafo que explica, en la página 64, que una sola palabra puede formar oración⁴²⁷.

⁴²⁶ “*Los necios se ríen sin motivo.- Los niños se amedrentan fácilmente*”.

⁴²⁷ Se elimina “agregadas a ella” y se sustituye “en realidad quiere decir” por “quiere decir, a lo menos”.

Destaca, además, la insistencia en llamar a los dos tipos de oraciones correspondientes “de verbo sustantivo”, sin simplificar, como antes, en “de sustantivo”⁴²⁸. Se resalta así que este tipo de oraciones, como las de verbo neutro o las de verbo recíproco o reflexivo, no tienen que ver con cuestiones formales que se puedan variar (como las activas o pasivas, o las de infinitivo o relativo), sino con el propio tipo de verbo con que se forman.

* * * * *

En la octava edición, de 1873, se modifica la redacción de la pregunta y la respuesta sobre la oración primera de pasiva, en la página 65, que queda como sigue: “P. ¿Cómo se forma la primera de pasiva? R. Con un nominativo, el verbo *ser* acompañado de un participio, y un ablativo, por ejemplo...”⁴²⁹. Aunque la información aportada es la misma, se pierde así algo de coherencia estructural, porque el resto de preguntas (salvo la que se refiere a las oraciones de verbo neutro, introducida, como se vio, en 1870⁴³⁰) preguntan por *cuál*, como pidiendo una definición, una identificación, más que un procedimiento de formación.

* * * * *

En 1875 en la página 66 se cambia otro ejemplo, “*Los monos no nadan*” (ejemplo de oración segunda de activa), por “*Los malvados no sosiegan*”.

* * * * *

En 1880 gran parte de los cambios corresponden a palabras introducidas en las distintas frases: “agregadas a ella”, “(cuando menos)”, “en que recae la acción de los verbos”... Se trata en todos los casos de precisiones poco importantes.

⁴²⁸ Además de la eliminación de la palabra *sustantivo* donde antes decía “verbo sustantivo *ser*”.

⁴²⁹ Antes era: “P. Cuál es la primera de pasiva. R. La que se compone de nominativo, el verbo *ser* acompañado de un participio, y un ablativo, por ejemplo: ...”.

⁴³⁰ Esta nueva pregunta también se basaba en la idea de creación de oraciones y no en la mera percepción y clasificación, pues preguntaba de manera similar a como ahora se pregunta por la pasiva: “¿Cómo se forma la oración de verbo neutro?” (*ERAE*-1870: 66).

También hay reformas en algunos ejemplos: “Yo extraño tu conducta” es sustituido por “Yo admiro tu aplicación”⁴³¹; “Pedro es alarife” se convierte en “Pedro es diplomático”; el ejemplo de oración segunda de sustantivo “Dios existe” se cambia por el de “Verdad es”⁴³²; la oración de verbo neutro “Mi padre ha muerto” se transforma en “Mi amigo ha muerto”⁴³³; “El maestro se ausenta” es sustituido por “Los hermanos se aman”; y “La lección que nos explica el maestro, nos hace instruidos” se redacta de nuevo cambiando el final: “...aprovecha grandemente”.

Además, se observa nuevamente el fenómeno ya comentado de evitar las elipsis, y términos como “oración”, “verbo”, etc., que antes se sobreentendían, se repiten ahora numerosas veces.

Otro cambio que podría considerarse ‘autocorrección’ por parte de la Academia es la mención explícita de la existencia de dos tipos de oración de verbo sustantivo, primera y segunda, en la lista inicial de clases de oraciones. Como vimos, estos dos tipos, que tradicionalmente habían estado separados, aparecían en 1870 unidos en un solo grupo en esta lista, pero eran explicados de forma autónoma, como hasta entonces, en las preguntas posteriores. En esta ocasión, sin separarlas de nuevo completamente, se nombra en una misma línea a ambas clases. Se remarca así la diferencia con la *Gramática*, que desde 1870 habla de las oraciones de verbo sustantivo en general, sin distinguir subtipos.

* * * * *

En 1882 en el capítulo de la oración se retoma, al principio, la definición de *oración* que se daba en el nuevo capítulo *De la Analogía en general* y que coincide con a que se venía dando en las *Nociones preliminares* desde 1870. Este capítulo se adapta así a la *GRAE* y al propio *Epítome*, que como decimos ya había cambiado la definición en la parte introductoria.

⁴³¹ En la línea moralista de ejemplos anteriores.

⁴³² Se corrige así, como dijimos al hablar del modelo anterior, la paradoja de que un mismo ejemplo sirviera para dos tipos de oración distintos.

⁴³³ Sin que se haya cambiado en la *Gramática* de 1880, lo que hubiera sido esperable, puesto que la original se había tomado de la *GRAE*.

Recordando ambas definiciones, se observa que *oración* pasa de ser “El conjunto de dos ó más palabras que forman sentido, es decir, que expresan una idea. Á veces, una sola palabra es oración” a “la palabra ó reunión de palabras con que se expresa un concepto”. La precisión final, que se aportaba como una excepción, se integra en la definición, de modo que ya no se percibe como algo extraño que una oración pueda estar formada por una palabra. Además, un poco más adelante, donde antes se decía que solo el nominativo y el verbo son indispensables para que exista oración, se insiste en la idea de que basta “una sola palabra para expresar un concepto cabal”.

También se producen cambios en algunos ejemplos de este capítulo: el de oración segunda de sustantivo pasa de “*Verdad es*” a “*Yo soy*”; el de oración de verbo recíproco de “*Los hermanos se aman*” a “*Juan y Pedro se tutean*”; se suprime el ejemplo “*Mi amigo ha muerto*”, de oración de verbo neutro...

* * * * *

En 1885 la primera oración de sustantivo y la segunda del mismo tipo se presentan en líneas separadas en la lista de clases de oraciones (pág. 58). Ya se vio que la *GRAE* de 1870 las había fundido en un solo tipo y que el *Epítome* había pretendido seguir a la *Gramática* en la lista inicial, pero seguía explicando ambos tipos posteriormente. En 1880 el *ERAE* había remarcado la diferencia incluyendo ambos en la lista inicial, aunque fueran seguidas en la misma línea, como subtipos de una misma clase de oración. En 1885, con la separación en líneas distintas, no hace sino acentuar su separación en este aspecto con la *Gramática*, que en esto no ha variado desde 1870.

Además, se sustituye el ejemplo de segunda de infinitivo “*Los anfibios necesitan respirar*” por “*El hombre necesita creer*” (pág. 60).

* * * * *

Finalmente, como ya se ha visto en el capítulo anterior, en 1886 el capítulo dedicado a la oración se funde con el de la construcción (*vid. supra*).

A lo largo de las distintas ediciones que se han ido analizando, se ha visto que los cambios eran numerosos en este capítulo. Sin embargo, no resultan en una modificación de la estructura del capítulo o de la concepción teórica de la oración o de la clasificación de esta.

El modelo de 1857, como se ha visto, consta de una primera parte más original (en cuanto que no se encuentra en la *GRAE* de 1854), con la definición y composición de la oración (por al menos dos palabras, nombre y verbo), y una segunda de clasificación de oraciones, similar en contenido, aunque no en profundidad, a la *Gramática* de 1854 (que se refería, además, a las oraciones formadas con gerundio e imperativo).

Y aunque lo esperable hubiera sido encontrar un cambio de modelo en la edición de 1870, puesto que así sucede con este capítulo en la *Gramática* del mismo año, las modificaciones observadas no tienen suficiente calado como para considerar que, a partir de este año, el modelo sea diferente del anterior.

II. 4. 2. 6. Sintaxis figurada

En el *Epítome* de 1857, el último capítulo de la obra es el dedicado a la sintaxis figurada, que ocupa las páginas 63 y 64. Para empezar, es llamativa su simple presencia, ya que supone dedicar espacio a las figuras de construcción, a pesar de haber prescindido completamente de las figuras de dicción. Estas últimas, a pesar de que sí se encontraban en la *GRAE* desde 1771, no se incorporan al *ERAE* hasta 1886). Desconocemos por qué en la poda inicial, durante la redacción de esta primera edición, se decidió eliminar el primero de los capítulos, pero no el segundo, aunque se nos ocurre que puede tener que ver con la concepción de la sintaxis, que ya se ha visto que está fuertemente relacionada con el orden y la arraigada división en regular y figurada. Puesto que ese ha sido el punto de partida de la segunda parte y el resto de capítulos se han referido a cuestiones de la sintaxis regular, probablemente este capítulo venga a completar esa visión, por no dejar la sintaxis figurada en una mera mención en el capítulo inicial.

Como ya se habló de ella al tratar “De la sintaxis en general”, se omite ahora su definición⁴³⁴, y se pasa directamente a explicar la primera de las figuras. En total se presentan cinco. Todas ellas se explican muy brevemente y se ejemplifican:

(I) el hipérbaton, presentada como la inversión que “sufren las partes de la oración” y “causa el que ciertas ideas se anticipen á otras”;

(II) la elipsis “o supresión de palabras”;

(III) el pleonasma “o aumento de palabras no indispensables”;

(IV) la silepsis “o concordancia extraña”;

(V) y la traslación “o alteración de significación en algunos tiempos de los verbos”.

El último ejemplo de la traslación (el único no entrecomillado en el *Epítome*, seguramente para resaltar la vigencia de su significado) sirve como cierre para la obra: “Aquí DARÁ fin (por decir aquí DA fin) el presente *Epítome* de la Gramática castellana”.

⁴³⁴ No ocurría así en la *Gramática*, que no solo repetía la definición, sino que también ofrecía un ejemplo en el que se respetaban las reglas de la sintaxis regular (se aprovecha para repasar las reglas del régimen y de la construcción, mediante un análisis de esos fenómenos en el ejemplo) y luego se mostraba la misma frase tal y como había sido escrita por Saavedra Fajardo, como ejemplo de la sintaxis figurada.

Hay que resaltar que parece establecerse una ligera diferencia entre el hipérbaton y el resto de figuras, ya que el primero aparece tratado más por extenso (su explicación ocupa aproximadamente la mitad del capítulo), presenta dos ejemplos (uno en prosa y otro en verso) que además se explican o se “traducen” a sintaxis regular... A continuación se afirma que “También hay sintáxis figurada donde se omiten unas palabras, ó se añaden otras, ó se altera la concordancia. Ejemplos:”. Y los ejemplos son la lista de las otras cuatro figuras, acompañadas de una muy breve definición, con forma de sintagma nominal y presentada como un sinónimo, como puede verse en la enumeración de la página anterior. Cada una de estas figuras se acompaña de un ejemplo⁴³⁵ que no siempre se explica (como en el pleonasma) o cuyas explicaciones son muy escasas o meras indicaciones de dónde se encuentra el fenómeno (como en la silepsis). Tanto por la extensión como por el detenimiento en las explicaciones y el número de ejemplos, parece claro que la Academia considera que la principal figura que deben conocer los niños es el hipérbaton.

Las figuras que presenta el *Epítome* son las mismas que explicaba la *GRAE*, con la diferencia de que el *ERAE* dedica a cada una de ellas un párrafo, y la *Gramática* crea subapartados específicos para las cinco, cada uno de ellos de varios párrafos. La *GRAE* de 1854 utiliza casi dos páginas únicamente para introducir de nuevo, mediante definición y ejemplos, la sintaxis figurada. Al hipérbaton le dedica casi siete páginas; a la elipsis, prácticamente tres; al pleonasma, más de una; a la silepsis, otra más; y a la traslación, más de dos páginas. Y eso que parte de las explicaciones (especialmente en la última figura) ocupan menos porque están en letra de cuerpo menor... En cualquier caso, es evidente que la *Gramática* considera importante este capítulo y también que el hipérbaton tiene, como en la obra escolar, un peso mucho mayor que el resto de figuras.

La *GRAE*-1854 aprovecha además el capítulo para reforzar explicaciones dadas anteriormente. Por ejemplo, al hablar del hipérbaton recuerda las reglas de la sintaxis regular referentes al orden de las partes de la oración, además de aportar otras más específicas, relacionadas con palabras o usos concretos.

⁴³⁵⁴³⁵ Salvo la traslación, que al añadir el ejemplo que sirve como cierre de la obra, cuenta con dos.

El capítulo se cerraba también de manera diversa; se hacía indicando “que hay en nuestra lengua muchos modismos que parecen evidentemente contrarios a las reglas más obvias de la gramática, y que sin embargo son de uso corriente” y presentando el siguiente apartado de la obra, el apéndice que recogía una “lista de palabras que se construyen con preposición”, eliminado totalmente en las obras escolares. La *GRAE* no podía cerrar la obra porque esta no acababa aquí y sobre esta omisión, la de la lista, creemos necesario detenerse un momento.

La “Lista de palabras que se construyen con preposición” había formado parte de la *Gramática* desde su aparición en 1771. En esa primera edición, formaba parte del capítulo dedicado al régimen porque la Academia consideraba, y así lo manifestaba en el “Prólogo” que “la parte principal de la sintaxis es saber qué preposiciones piden después de sí algunos verbos y otras partes de la oración” (*GRAE*-1771: XI). En 1796, la lista se había trasladado al final de parte dedicada a la sintaxis, lo que ha sido analizado por autores como Rojo (2001) como una muestra de madurez: ya no es el eje central de la sintaxis, sino que “pasa a ser tratado como una cuestión, en cierto modo marginal a la gramática, de carácter léxico” (Gómez Asencio 2000: 79). Y ese carácter “marginal” se resalta a partir de 1854 cuando ya no solo lo indica la posición final, sino también el rótulo “Apéndice” que la acompaña. Esta “progresiva pérdida de importancia que el fenómeno del régimen preposicional experimenta en la doctrina sintáctica de la *GRAE*” (Garrido Vílchez 2008: 353) es ya evidente en la obra escolar destinada a la enseñanza primaria, que ni siquiera recoge una muestra de esa lista.

* * * * *

En 1858 se añaden las correspondientes preguntas al final: “¿Cómo se llama la inversión de las partes de la oración en la sintaxis figurada? Pongamos ejemplos de otras figuras y sepamos ¿qué es *elipsis*? ¿Qué es *pleonismo*? ¿Qué es *silepsis*? ¿Qué es *traslación*?”.

En lo demás es idéntico al de la edición anterior, con la única excepción del añadido de dos palabras (“más frecuentemente”⁴³⁶), con poca relevancia.

* * * * *

Capítulo VI. De la <i>sintaxis figurada</i>	
1858 (5)	1861 (5)
¿Cómo se llama la inversión de las partes de la oración en la <i>sintaxis figurada</i> ?	¿Cómo se llama la inversión de las partes de la oración en la <i>sintaxis figurada</i> ?
	La inversión ¿tiene siempre un objeto?
	Y otras veces?
	¿Y cómo se llama a esta <i>sintaxis figurada</i> en que predomina la elegancia?
Pongamos ejemplos de otras figuras y sepamos ¿qué es <i>elipsis</i> ?	¿Hay algunas otras alteraciones de la <i>sintaxis</i> , o sean figuras (sic)?
¿Qué es <i>pleonasmó</i> ?	
¿Qué es <i>silepsis</i> ?	
¿Qué es <i>traslación</i> ?	

Aunque en la edición de 1861 este capítulo se mantiene (salvo por la estructura dialogada) intacto respecto a ediciones anteriores, la tabla anterior, donde se muestran las preguntas de la nueva edición, confirma la relevancia del hipérbaton frente al resto de figuras. Si nos fijamos en las preguntas de 1858, este desequilibrio no se aprecia, pues hay una pregunta para cada una de las cinco figuras explicadas, pero en la edición de 1861 las preguntas ya no se presentan al final, sino integradas en el cuerpo del texto, y tienen que ofrecer respuestas que sea factible memorizar, es decir, de extensión razonable. Por este motivo, se ve obligada a desdoblar la pregunta sobre el hipérbaton en cuatro, entre las que se reparten la teoría y los ejemplos. Por otra parte, no se considera necesario seguir preguntando

⁴³⁶ Estas palabras se utilizan al hablar del uso del hipérbaton cuando “no tiene otro objeto que la elegancia, como sucede más frecuentemente en verso” (el subrayado es nuestro).

individualmente por el resto, que pasan a ser “otras alteraciones de la sintaxis”, y no parece tan importante explicarlas una a una como saber que el hipérbaton no es la única, que hay más, y enumerar alguna de ellas.

* * * * *

En 1870 encontramos tres cambios:

(I) Se elimina el siguiente fragmento: “P. ¿Y cómo se llama a esta sintaxis figurada en que predomina la elegancia? R. Sintaxis figurada adornada [sic]”.

Se trata de una supresión de información, aunque no especialmente relevante, quizá con la intención de simplificar. Pero más bien parece la eliminación de una cuestión que, especialmente por su posición, podía dar lugar a confusiones. Como se ha dicho, se incluía en las explicaciones sobre el hipérbaton, justo después de preguntar por los motivos que pueden llevar al uso del hipérbaton y aclarar que, entre otros, está el de buscar adorno. Es en ese momento cuando se preguntaba por el nombre de “esta sintaxis figurada en que predomina la elegancia”, por lo que se da a entender que se trata una denominación precisa para hablar del hipérbaton utilizado con intención poética (“por adorno ó mejor sonido”) y diferenciarlo así del que tiene un sentido pragmático (“indica cierta idea preferente”). Pero esto no es así, o al menos no lo parece si leemos el capítulo de sintaxis figurada de la *GRAE*-1854, que comienza precisamente aclarando que “*Sintaxis figurada ó adornada* es aquella que, para mayor energía y elegancia de las expresiones, permite algunas licencias en la *regular*” (pág. 169). Es decir, que sintaxis adornada es, según la concepción académica, toda la sintaxis figurada y no solo el hipérbaton.

Por otra parte, si hemos tomado la cita de la *GRAE* de 1854 es porque en 1870 se ha eliminado el término *adornada* de la *Gramática*, coincidiendo también con su desaparición del *ERAE*, lo que probablemente no sea casual.

(II) Para introducir el ejemplo de elipsis se decía “como cuando decimos...”. Ahora se dice “como en este ejemplo:...”. Esta modificación resulta irrelevante, pues es una mera cuestión de estilo.

(III) A la definición de pleonasma y su ejemplo (“*Yo lo he visto con estos ojos*”) se añade el siguiente comentario: “Las tres últimas palabras sirven solamente para dar más energía a la expresión”.

Este último cambio, sin embargo, muestra una intención clarificadora, un afán por explicar a los niños cuándo se usa o para qué sirve esa figura. El pleonasma era, de las cinco, la única que no ofrecía hasta ahora ni explicación ni indicación ninguna, salvo el resalte en cursiva de las últimas tres palabras para marcar que era en ellas donde se producía. Con la nueva afirmación, se iguala a las demás en el sentido de que también se explica y deja de presentarse como algo inútil, porque se le otorga un sentido, una finalidad.

* * * * *

En 1871 se sustituye en la página 68, en la definición de elipsis, “como en este ejemplo” por “como en el ejemplo ya mencionado”. Se alude así al hecho de que el ejemplo que se usa para explicar la elipsis se ha usado (y se usaba en ediciones anteriores) en el capítulo anterior, “De la oración”, para mostrar que hay oraciones formadas por una sola palabra “porque se sobreentienden agregadas á ella otras palabras”. Aunque allí no se adelantaba el concepto de elipsis, se recuerda aquí que el ejemplo ya ha sido utilizado, estableciendo conexiones entre las explicaciones de los distintos capítulos para conseguir un texto más cohesionado.

* * * * *

Cuatro son los cambios en este capítulo en la edición del *Epítome* de 1880, aunque no resultan relevantes:

El primero, una alteración en el orden de las palabras de un ejemplo de sintaxis regular, para adaptarlo mejor al orden «natural» (“Iré al teatro mañana” en lugar de “Yo iré mañana al teatro”).

El segundo, añadir palabras a una pregunta, que pasa de “¿Y otras veces?” a “Y otras veces ¿qué significa?”.

En tercer lugar, se sustituye la expresión “en realidad” por “en toda su extensión” en la interpretación del ejemplo de elipsis.

Y por último, un cambio que efectivamente puede suponer alguna diferencia para los niños, en la explicación del ejemplo “*Su Excelencia está enojado*”, en la que se añade que “la persona designada con las palabras *Su Excelencia* es un hombre”, es decir, se busca hacerse entender por los alumnos, explicar los conceptos que pueden ser desconocidos o estar poco claros, como el referente de esa expresión, que no es de esperar que sea de uso común entre los niños.

Finalmente, y aunque no forma parte realmente del capítulo (puesto que, además de un espacio, se señala la división con una pequeña línea de separación), se añade en la misma página (pág. 69), que es la última del libro antes de la publicidad, una nota. En ella se afirma que “En la mayor parte de los ejemplos usados en este EPÍTOME, se ha llevado la mira de excitar la curiosidad de los niños, y provocar explicaciones instructivas, que den los maestros. Las ventajas de este método son indudables”. Se retoma así una idea que ya se había expuesto en la *Advertencia* que acompañaba a las primeras ediciones (como se ha visto en el capítulo correspondiente), pero que había desaparecido junto con ese apartado, y que decía que “así como en las explicaciones se ha procurado la mayor claridad y sencillez, en los ejemplos, al contrario, se emplean adrede vocablos y frases poco familiares á los niños, con designio de excitar su curiosidad y provocar las aclaraciones de los maestros” (*ERAE-1857* y *ERAE-1858*: VII). La Academia, que hace ya tiempo que eliminó estas explicaciones del inicio del libro, retoma ahora esta, aunque al final. La duda reside en si se trata de una justificación (por la dificultad o peculiaridad que entrañaban algunos ejemplos, lo que podía haber suscitado críticas) o de un ensalzamiento del método escogido, una especie de autoalabanza de las bondades de su obra, que no deja de estar presente en la última oración de la nota.

* * * * *

En 1882, el capítulo con más cambios en la segunda parte es el dedicado a la sintaxis figurada.

Hasta esta edición, el capítulo empezaba preguntando directamente por el hipérbaton, la figura a la que se dedicaba más atención. Desde 1882 hay tres preguntas (nuevas) que anteceden a las explicaciones sobre el hipérbaton:

(I) La primera sirve para ofrecer una definición del concepto de *sintaxis figurada*, de la que se dice que es “La que para mayor energía ó elegancia de las expresiones permite algunas licencias contrarias á la *Sintaxis regular*” (*ERAE*-1882: 60). Se trata de una definición similar a la que se ofrecía en el primer capítulo de esta parte, “De la Sintaxis en general”, que hablaba de “alterar el orden” de la sintaxis regular “á fin de dar más vigor y elegancia al lenguaje”. No coincide, sin embargo, con la que da la *Gramática* al principio del capítulo “De la sintaxis figurada”, mucho más larga y concreta: “*Sintaxis figurada* es la distribución que hace de las palabras quien, al hablar ó escribir, dejándose llevar de los afectos que le dominan, ó queriendo dar mayor elegancia al discurso, altera el orden lógico de las dicciones, omite unas, añade otras, ó no se ciñe á las reglas de la concordancia” (*GRAE*-1880: 258 y *GRAE*-1885: 260). Como puede verse, en la definición de la sintaxis figurada de la *Gramática* se incluyen prácticamente las definiciones de cada una de las figuras explicadas en el capítulo, pero el *Epítome* decide quedarse con la definición más sencilla, la que ya había proporcionado a los alumnos unos capítulos antes.

(II) La segunda pregunta introduce un nuevo término, “*Figuras de construcción*”, para llamar a las licencias de este tipo de sintaxis. También con esta pregunta el *ERAE* se asemeja un poco más a la *GRAE*, que también tras la definición aclaraba que estos “varios modos de construir” (llamados “licencias” por el *Epítome*) se llaman *figuras*.

(III) La tercera pregunta por el número de figuras, y se da la lista de las cinco, lo que permite preguntar por ellas después, una por una (“¿Qué es...?”), en vez de explicarlas todas de seguido, en el mismo parlamento. Aunque después de esta enumeración se dedican tres preguntas al hipérbaton y solo una a cada una de las demás figuras, el desequilibrio pasa más desapercibido al presentar todas juntas al inicio, en lugar de separar al hipérbaton por un lado y al resto de figuras por otro.

Por otra parte, el cambio en el sistema de exposición –con lo que se gana en sistematicidad– supone también un cambio de orden en la pregunta sobre el

hipérbaton, ya que antes se pedía el nombre del fenómeno, y ahora su explicación, de forma que también en esto se iguala al resto de las figuras del capítulo.

En resumen, puede decirse que desde 1882 este capítulo del *Epítome* se parece un poco más al de la *Gramática* y que el hipérbaton, aun manteniendo su primacía respecto de las demás figuras, deja de aparecer tan aislado y parece agruparse con el resto.

* * * * *

En 1886 en el capítulo de la sintaxis figurada solo hay una diferencia: se elimina el ejemplo que cerraba el *Epítome* (aquel de “*Aquí dará fin...*”). Pero esta supresión tiene una razón clara, y es que esta edición no termina aquí, porque se añade un nuevo capítulo, numerado como VI y titulado “De los vicios de dicción”, que se analizará en el capítulo siguiente.

* * * * *

Ya no vuelve a haber modificaciones hasta la edición de 1918, que se analizarán más adelante, porque corresponden a la segunda etapa.

En esta primera, por tanto, podemos hablar de dos modelos para el capítulo “De la sintaxis figurada”:

Modelo de 1857: A pesar de prescindir hasta 1886 de un capítulo sobre figuras de dicción, sí hay desde la primera edición del *Epítome* uno dedicado a la sintaxis figurada, que empieza directamente hablando del hipérbaton (al que dedica la mitad del capítulo) y después, como en otro bloque, se tratan otras cuatro figuras: elipsis, pleonasma, silepsis y traslación.

Modelo de 1882: Se introducen nuevas preguntas al inicio del capítulo que asemejan su estructura al de la *GRAE*, porque empieza con la definición, se introduce el término *figuras de construcción* y se introducen desde el comienzo las cinco figuras. También se invierte la pregunta sobre el hipérbaton, por lo que esta figura se integra con las demás y el capítulo resulta más unitario.

II. 4. 2. 7. Vicios de dicción

En 1886 se añade un nuevo capítulo que cierra la obra, numerado como VI y titulado “De los vicios de dicción” (págs. 60 y 61). En él se explican los conceptos *barbarismo* y *solecismo*, calificados como “los principales” vicios de dicción.

La *Gramática* de 1880 había incorporado un capítulo sobre el mismo tema, original y de nueva planta, cuya evolución a lo largo de las sucesivas ediciones de las gramáticas académicas ha sido estudiado en profundidad por Gómez Asencio (2006: 23-79). Este autor defiende que la denominación del capítulo y su colocación al final de la sintaxis es un intento de la Academia de establecer un paralelismo entre el capítulo de las figuras de dicción, con el que cerraba la Analogía, y este nuevo, de los vicios de dicción. Entre otros argumentos, alega la desaparición de la explicación acerca del término dicción en el primero de los capítulos, el de las figuras, así como el hecho de que el pretendido anterior paralelismo, entre figuras de dicción y figuras de construcción no hubiera llegado a producirse nunca (puesto que estas figuras se presentaban en el capítulo de sintaxis figurada).

El caso del *Epítome* refuerza esa teoría: el capítulo de la sintaxis figurada se recoge en el *ERAE* desde su primera edición, pero el dedicado a las figuras de dicción, aunque aparezca en la *Gramática* desde 1771, no se incorpora a la obra escolar hasta 1886, precisamente a la vez que el capítulo de los vicios de dicción. La unión de ambos capítulos es, pues, evidente. El nuevo, el de los vicios, se introduce ahora, en 1886, igual que ha ocurrido con algunas otras novedades de la *GRAE* de 1880, y parece forzar la introducción del de las figuras, precisamente por el paralelismo del que habla Gómez Asencio.

En cuanto a la colocación del capítulo, en el *Epítome* se coloca en el mismo lugar que en la *Gramática*, como cierre de la Sintaxis, pero su situación no resulta tan criticable, porque supone también el cierre de la obra. Hay que recordar que en esta no encontramos partes dedicadas a la Ortografía y la Prosodia (al menos, no todavía), por lo que el último capítulo no parece tan mal lugar para censurar faltas contra la Analogía (pero en poca medida, como se verá), la Sintaxis (cuya parte cierra) y cuestiones léxicas.

Aunque la Academia no lo hubiera sistematizado en un capítulo concreto, es obvio que sí había realizado comentarios proscriptivos, esparcidos por sus obras (al menos, las destinadas a la primera enseñanza), que trataban de evitar lo que ellos consideraban usos incorrectos o inapropiados. Prueba de ello son algunos de los comentarios que, sobre todo en notas al pie, aparecían en las distintas ediciones del *Epítome*, como se ha ido viendo a lo largo de esta tesis.

Se ofrecen a continuación, a modo de ejemplo, las notas de la primera edición que corrigen (o más bien, piden al maestro que corrija) diversos usos de la lengua. Aparecen subrayados (el subrayado es nuestro) los términos usados para denominar o calificar los usos reprendidos:

(I) “Aproveche el maestro la coyuntura para corregir á sus discípulos del vicio en que incurre el vulgo haciendo ambiguos varios nombres que no lo son, ó cambiando el género á otros, como *la vinagre, la calor, & c.*” (pág. 14);

(II) “Reprenda aquí el maestro el vicio de decir *cuala* y *cualas*, y de usar el *quien* singular como relativo plural, v. gr.: Las personas con quien yo venia, en lugar de *con quienes*” (págs. 27 y 28);

(III) “El añadir una *s* á esta terminación diciendo *hubistes, fuistes, estuvistes, trillastes, cosistes, disuadistes, & c.*, es una fea vulgaridad. Nunca la usaron así nuestros buenos autores, [...]” (pág. 33);

(IV) “*Convendría que al tratar de las interjecciones aprovechasen los maestros la coyuntura para advertir á los niños que el prodigarlas, empedrando de ellas el discurso, es indicio de un entendimiento poco claro: cuanto más rudas son las personas, ó ménos civilizados los pueblos, más propenden á suplir con exclamaciones vagas la explicación exacta del pensamiento. En cuanto á las interjecciones malsonantes y blasfemas, su frecuente uso ha venido á ser una de las enfermedades morales de nuestra época, cuyo método curativo mas eficaz sería el inspirar á la infancia el horror que merece tan escandaloso vicio” (pág. 52);*

(V) “No es solo el vulgo quien peca contra la sintáxis; muchos escritores modernos usan inversiones y trasposiciones ilógicas que prueban el poco estudio que han hecho de la filosofía de la sintáxis, y lo mal que conocen el elegante y racional hipérbaton de nuestra lengua castellana. Acostúmbrese á los niños á evitar tan feos abusos” (pág. 54);

(VI) “Repréndase la locución viciosa de *Tu conducta* ME EXTRAÑA, que tanto se va generalizando” (pág. 61).

Como puede observarse, en los ejemplos (I), (II), (IV) y (VI) ya aparecen los términos *vicio* y *viciosa*. Y los dos primeros tienen que ver con cuestiones morfológicas (género y número), por lo que son vicios de dicción. El último tiene en realidad que ver con cuestiones léxicas, pero, como se verá más tarde, la Academia usará la expresión *vicios de dicción* en un sentido muy amplio, incluyendo todo tipo de vicios, y no únicamente los que tienen que ver con la palabra.

En el caso (IV) la palabra *vicio* se acompaña del calificativo *escandaloso*, lo que nos lleva a agruparlo con los ejemplos (III), (IV) y (V), que no se denominan vicios, y en los que se aprecia una subjetividad aún mayor en la valoración, pues se los considera “fea vulgaridad”, “indicio de un entendimiento poco claro”, “una de las enfermedades morales de nuestra época” y “feo abuso”. Llama la atención que las valoraciones más connotativas acompañen a los usos que menos relación tienen con contenidos gramaticales, porque de todos los errores posibles, el peor visto por la Academia es ser pródigo en interjecciones, especialmente si son malsonantes.

Con el devenir de las distintas ediciones, se incluyen otras nuevas (“Es vulgaridad reprehensible decir *buenísimo*”, *ERAE*-1858: 24; “El usar *les* como acusativo (*les* conozco, *les* prendieron, en vez de *los* conozco, etc.) es una falta intolerable”, *ERAE*-1880: 24; y otras) y algunas de estas notas desaparecen o varían. En general, hay menos casos y las recomendaciones de uso resultan más suaves, menos conminatorias a partir de 1861: “No abuseis de las interjecciones; ellas hacen vulgar el lenguaje si son repetidas, aunque sean inocentes; y rudo, bárbaro y grosero, si son de otra clase”, *ERAE*-1861: 56.

Estas notas, más escasas pero igualmente importantes⁴³⁷, conviven a partir de 1886 con este nuevo capítulo sobre los vicios de dicción. Como decíamos, este tiene su origen en el creado para la *GRAE* de 1880, pero ha seleccionado y se ha quedado únicamente con dos de los cinco vicios que recogía la *Gramática*, precisamente con los que Gómez Asencio (2006: 74) cataloga (basándose tanto en la naturaleza de los

⁴³⁷ Como demuestran los continuos cambios que se aprecian, por ejemplo, en la que se refiere al añadido de una *s* final en la segunda persona del singular del pretérito indefinido, comentados en el capítulo dedicado al verbo.

hechos recogidos como en cuestiones tipográficas, relativas a cómo aparecen presentados) como “de clase mayor (*barbarismo* y *solecismo*, justamente aquellos que más importancia han tenido a lo largo de toda la tradición)”, frente a los “vicios de clase menor (*cacofonía*, *anfibología*, *monotonía*)”. Esta división resulta muy interesante, pues serviría para diferenciar entre los vicios que constituyen usos no permisibles y otros que no son recomendables.

La Academia, para la obra escolar, parece haberse quedado con los dos más objetivos, los más normativos. Gómez Asencio (2006: 73) señala para la *Gramática* que “lo que parece que se quiere conseguir con el capítulo no es solo enseñar a “hablar y escribir correctamente”, a manejar palabras o construcciones, y a hacerlo sin incorrecciones; es también contribuir a formar escritores en sentido amplio”. Pero no ocurre así en la obra destinada a la primera enseñanza, que, al suprimir la mayor parte de los fenómenos de carácter estético o estilístico, se ciñe más a su objetivo de enseñar a los alumnos a hablar con propiedad y a escribir correctamente.

Como decimos, el *Epítome* da cuenta únicamente de dos vicios, empezando por el barbarismo. De este primero no se ofrece una definición general, como sí se hacía en la *Gramática*: “falta contra las reglas y propiedad del lenguaje” (*GRAE*-1885: 279). Esa definición era imprecisa porque no especificaba que, según la tradición, el barbarismo debía cometerse en una dicción sola, lo que cambiaría a partir de 1917⁴³⁸. En el *Epítome*, sin embargo, se opta por evitar la definición y, directamente, enumerar los cinco casos que se consideran barbarismo. Se incluye “escribir mal las palabras”, “acentuarlas mal”, “usar indebidamente vocablos extranjeros”, “emplear palabras mal formadas o que no autoriza el buen uso” y “valerse de voces que significan cosa distinta de lo que se quiere dar a entender”, todo ello ejemplificado. Es decir, se mezclan cuestiones de ortografía (las dos primeras), léxicas (la tercera y la quinta y, según los ejemplos, la cuarta⁴³⁹) y, en menor medida, morfológicas (la cuarta si nos atenemos a la descripción, “palabras mal formadas”).

⁴³⁸ Para más información sobre las definiciones, su procedencia y relación con el *DRAE*, el cambio de modelo a partir de 1917, etc. consultar Gómez Asencio 2006.

⁴³⁹ De hecho, los ejemplos son *presupuestar*, en vez de *presuponer*, y *dictaminar*, en vez de *informar* ó dar dictamen, es decir, que lo que se rechazan son neologismos, lo que también es una cuestión léxica.

Del segundo vicio, el solecismo, solo se explica que consiste en “quebrantar las leyes de la sintaxis”⁴⁴⁰, pero se ejemplifica ampliamente con usos incorrectos del relativo *cuyo*, de leísmo, de uso incorrecto de pronombres por falta de concordancia o de orden y elección inadecuada de preposiciones o supresión de las mismas.

Todos los ejemplos, tanto de barbarismos como de solecismos, están tomados de la *Gramática* o son muy similares a los que allí se recogen, aunque son, como es lógico, menos numerosos. Además, el *Epítome* ha omitido varios tipos de cada uno de los vicios (por ejemplo, las cuestiones relativas a los nombres propios importados o los arcaísmos en los barbarismos, así como la sustantivación indebida de adjetivos o la colocación caprichosa en el solecismo), por lo que se supone que los que aparecen en la obra escolar serían los más comunes y aquellos cuya corrección consideraba más necesaria y urgente la Academia desde las etapas iniciales del aprendizaje. Al menos eso sería lo esperable, pues no tendría sentido seleccionar vicios que los niños no cometan o no oigan cometer a menudo.

* * * * *

En cuanto a los cambios sufridos por este capítulo en las distintas ediciones del *Epítome*, solo podemos hablar de la edición de 1912. En este año hay dos pequeñas modificaciones, ambas relacionadas con los ejemplos: la supresión de uno de los de empleo de “palabras mal formadas o que no autoriza el buen uso” (“*dictaminar*, en vez de *informar* o dar dictamen”⁴⁴¹) y la transformación de uno de los de solecismo, en los que se sustituye el vocativo “*Juan*” por “*Hija mía*”.

* * * * *

No volverá a haber cambios en ediciones posteriores, por lo que, en resumen, podemos afirmar la existencia de un solo modelo de este capítulo, el correspondiente con la edición de 1886, año de su incorporación a la obra escolar.

⁴⁴⁰ Se resume así la definición de la *Gramática*, más larga: “defecto en la estructura de la oración respecto de la concordancia, régimen y composición de sus partes”.

⁴⁴¹ Sobre este ejemplo, señala Gómez Asencio (2006: 47) que no saldrá de la *Gramática* hasta 1917, pero que el término había sido incorporado al *DRAE* en 1899, por lo que durante varios años (18 en el caso de la *GRAE*; 13 para el *ERAE*) fue correcta según unos textos académicos e incorrecta según otros.

Este capítulo se introduce tardíamente con respecto a la *Gramática*, donde había aparecido ya seis años antes, y fuerza la aparición, aún más tardía, de otro capítulo (el de las figuras de dicción). Ambos formarán parte del grupo de capítulos menos reformados a lo largo del tiempo y permanecerán prácticamente intactos a lo largo de los años.

II. 4. 2. 8. Conclusiones parciales

El pormenorizado análisis que se ha llevado a cabo hasta ahora, permite ser esquematizado en las tablas que se insertan a continuación.

MODELOS	Sintaxis en general	Concordancia	Régimen
1857 (1ª ed.)	X Con muchos ejemplos y centrada en el orden	X Similar a <i>GRAE</i> -1854 salvo que reconoce la concordancia en caso y menciona la posibilidad de posposición del antecedente	X Poda de la <i>GRAE</i> -1854 en cuanto a tipos y extensión / Concepción más tradicionalista del régimen, asociada a los casos
1861 (8ª ed.)	X Se reduce el capítulo, que ahora comienza con la definición modificada		
1880 (23ª ed.)		X Se suma al tradicionalismo de la <i>GRAE</i> -1880	
1886 (28ª ed.)		X Nueva definición de <i>concordancia</i> que menciona los accidentes y las palabras a las que afecta / Nueva redacción de los tres tipos de concordancia	
1887		X Se elimina el <i>caso</i> de los requisitos de concordancia entre adjetivo y sustantivo	

MODELOS	Construcción	Oración	Sintaxis figurada	Vicios de dicción
1857 (1ª ed.)	X Recortado y centrado en el nombre	X Definición y composición de la oración original / Parte de clasificación es poda de <i>GRAE</i> -1854	X Dedica la mitad del capítulo al <i>hipérbaton</i> y el resto, como otro bloque, a las otras cuatro figuras	
1882 (25ª ed.)			Nuevas preguntas al inicio que asemejan a <i>GRAE</i> / El <i>hipérbaton</i> se integra con el resto de figuras	
1886 (28ª ed.)		X Se fusionan los capítulos de la <i>construcción</i> y la <i>oración</i> / Se asocia la <i>construcción</i> al <i>orden</i>		X Aparición tardía (< <i>GRAE</i> -1880) / Solo dos vicios (poda)

Se aprecia así fácilmente que los modelos de epítomes en el componente sintáctico son muchos menos que en el terreno de la Analogía.

El de 1857, el primero, es bastante similar en cuanto a sus contenidos a la *GRAE* de 1854, de la que podríamos decir que es una poda y, a su vez, un resumen. En general, se suprimen apartados, casuística... y se deja constancia de ello, justificando estas lagunas por la adaptación de la obra a sus destinatarios. En esta selección tiene preferencia, por lo general, el sustantivo, puesto que se explican sobre todo los fenómenos aplicados al nombre y se deja más de lado (probablemente, para niveles superiores) lo referente al predicado. También se suprime, en esa poda, la “Lista de palabras que se construyen con preposición”, que ya nunca aparecerá en ninguno de estos textos escolares.

En la misma línea reduccionista, propia de cualquier epítome que se precie, pues esa es su esencia, las partes explicadas suelen serlo con menor detalle y profundidad.

Pero a pesar de esta fidelidad a la *Gramática*, se observan algunas modificaciones, como en la cuestión de los ejemplos, donde se trata de ser original.

Como ocurría en la parte de la Analogía, estos además varían en muchas ediciones, a veces buscando una temática precisa (en 1880 abundan las introducciones de ejemplos del ámbito religioso) y en otras por cuestiones internas o pedagógicas.

Lo que más llama la atención es que el *Epítome* se muestra más tradicional y apegado a la concepción latinizante de la sintaxis que su modelo. Ya se había apreciado esta tendencia en la parte de la Analogía, pero se confirma ahora, especialmente en los capítulos de la concordancia y el régimen, donde se sigue defendiendo el sistema de casos, a veces incluso en contra de la doctrina defendida en la *GRAE*.

Los cambios en esta parte son menos numerosos que en la primera y además suelen ser de menos enjundia, por lo que, aunque hay capítulos que se modifican en aspectos concretos, cuesta encontrar modelos verdaderamente diferentes del inicial. La edición de 1886 sería la única que, con una visión global de la parte de Sintaxis en el *Epítome*, podría considerarse un modelo lo suficientemente renovado: se modifica el capítulo de la concordancia, se fusionan los capítulos de la construcción y la oración (cambiando también la concepción de construcción) y se introduce un nuevo capítulo con origen en la *Gramática* de seis años antes. Sí parece posible afirmar, pues, que en 1886 se ha hecho una revisión completa de esta parte, decidiendo introducir algunos cambios que ya se habían producido en la *GRAE* anteriormente y, sobre todo, tomando en otros casos decisiones que diferencian la obra escolar de su referente.

Por último, se hace necesario insistir en la carencia de cambios en años especialmente importantes para la doctrina gramatical académica, sobre todo en 1870. La publicación en ese año de una *GRAE* que anuncia y cumple cambios en la sintaxis no tiene el esperado reflejo en el *ERAE*-1870. En esta ocasión, el *Epítome* se muestra especialmente conservador en esta parte –se observaban más cambios en la Analogía, pero son, curiosamente, más escasos en la Sintaxis–, manteniendo la definición inicial de sintaxis (que, sin embargo, sí había modificado en las *Nociones preliminares*) o una clasificación muy similar de las oraciones, que introduce las de verbo neutro, pero ni menciona las oraciones o construcciones impersonales, ni concibe la dependencia entre grupos de palabras, ni utiliza la nueva terminología, ni ofrece clasificaciones alternativas...

Tampoco en 1880, otro de los jalones de la *Gramática*, se aprecian grandes cambios en el *Epítome* en la parte de Sintaxis, donde vuelve a mantenerse la definición inicial y apenas se producen cambios que vayan más allá de los ejemplos. En este sentido, hay que recordar que sí hay bastante variación y que se vuelve a recoger la idea –incorporada en esta edición a través de una nota final– de que los ejemplos escogidos deben servir para provocar la curiosidad y motivar nuevas explicaciones por parte del maestro.

Pero algunos de los cambios de la *GRAE*-1880 sí se incorporarán al *Epítome*, solo una selección, eso sí, y además de tardíamente y de forma escalonada entre 1882 y 1886. Estas incorporaciones tardías son propias del *ERAE*, sobre todo en esta parte, pues también se retrasa la introducción de novedades de la *GRAE*-1858, como la aclaración de que la concordancia del pronombre relativo no se produce con su antecedente, que no llega al *ERAE* hasta 1870.

Sin embargo, en otras cuestiones el *Epítome* se ha mostrado adelantado, pues había sido pionero en hacer notar que algunos relativos tenían una concordancia especial o en definir la concordancia teniendo en cuenta que esta se produce en los accidentes de las palabras variables.

También, pese a haberse mostrado más reacio a abandonar la teoría de los casos en su primera edición, se adelantó después a la *Gramática* suprimiéndolo como requisito para la concordancia de adjetivo y sustantivo en 1887 y de la de artículo, pronombre y participio con el sustantivo en 1912, mientras la *GRAE* lo mantenía (hasta 1917).

En resumen, puede decirse que la evolución del *Epítome* en esta parte se muestra bastante independiente de la de la *Gramática*, puesto que no siempre se introducen las novedades de esta o se hace con retraso, se incorporan modificaciones que no tienen su origen en la *GRAE* y se muestra más conservador que la obra de referencia en las primeras ediciones, pero más adelantado en las últimas de este periodo, en los años previos a la gran revolución que supondrá la edición de la *Gramática* de 1917.

II. 4. 3. Sintaxis a partir de 1917

II. 4. 3. 1. La *Gramática* de 1917 y el *Epítome* de 1918

Tras los pequeños cambios que se han ido produciendo en la parte de sintaxis de las ediciones de las obras gramaticales de la Academia en la segunda mitad del siglo XIX, la gran revolución se produce a comienzos del siglo XX. Considerada, entre otros, por Garrido Vílchez (2008: 581) como la “auténtica ruptura (la primera y la única) con los planteamientos tradicionales de la Corporación en lo tocante a la concepción y tratamiento de la *Sintaxis*”, como “un salto cuantitativo y cualitativo (frente a los pequeños pasos –casi imperceptibles en algunas ediciones– que se dan entre 1854 y 1916) en la evolución de la doctrina sintáctica defendida por la Real Academia”, esta *Gramática* y el correspondiente *Epítome* que se publica al año siguiente suponen, tanto por su estructura como por sus contenidos, nuevos modelos.

Los orígenes de los cambios en la *GRAE* de 1917 han sido estudiados por Garrido Vílchez (2008) y por Iglesias Bango (2001), entre otros. Señalan estos autores que uno de los desencadenantes de la revisión pudo ser la crítica que Esteban Oca y Merino, académico correspondiente, hace llegar a la Academia en octubre de 1915 con el título de *Ligeras anotaciones en la última edición de la “Gramática de la lengua castellana” por la Real Academia Española*. En mayo de 1916 ya hay referencias en las *Actas* a trabajos de reforma de los capítulos de la sintaxis, llevados a cabo por la Comisión de Gramática, que en aquel momento estaba formada por Alemany⁴⁴², Commelerán⁴⁴³, Menéndez Pidal⁴⁴⁴ y Carracido⁴⁴⁵. Sus trabajos serán seguidos por el resto de académicos (que pidieron copia del índice y, más tarde, de los cambios para estudiarlos y comentarlos), por lo que recibieron aportaciones y

⁴⁴² José Alemany Bolufer había ingresado en la Academia el 14 de marzo de 1909 y, además de catedrático de griego en la Universidad de Granada y más tarde en la de Madrid, fue académico de número hasta su muerte en Madrid el 24 de octubre de 1934.

⁴⁴³ El latinista Francisco Commelerán, catedrático del instituto madrileño Cardenal Cisneros, leyó su discurso de entrada a la Academia el 25 de mayo de 1890 y fue académico hasta su muerte en Madrid el 24 de octubre de 1919.

⁴⁴⁴ El filólogo e investigador Ramón Menéndez Pidal fue nombrado académico el 19 de octubre de 1902, cargo que desempeñó hasta su muerte el 14 de noviembre de 1968.

⁴⁴⁵ José Rodríguez Carracido, científico, tomó posesión el 14 de junio de 1908 y fue académico hasta su muerte el 3 de enero de 1928.

propuestas de otros miembros, entre los que destacan, por figurar en las *Actas*, Ribera⁴⁴⁶, Picón⁴⁴⁷ y Cotarelo⁴⁴⁸. En cuanto a otras deudas con autores no académicos, Iglesias Bango (2001) ha estudiado los paralelismos entre la nueva edición de la *Gramática* académica de 1917 y la obra de Julio Cejador y Frauca, *La lengua de Cervantes*, examinada por la RAE (a petición del Ministerio de Instrucción Pública) en 1907. Garrido Vílchez (2008: 601-602) se muestra de acuerdo con la existencia de esa influencia (según ella “en cierto modo, esperable, pues contamos con testimonios elogiosos (algunos de ellos, públicos) que de sus trabajos hicieron académicos de principios del siglo XX”, entre los que se encuentran Menéndez y Pelayo o el propio José Alemany) y apunta también a la posible influencia de la obra *Teoría y análisis de la oración gramatical*, de Gisbert y Hoël. El propio Cejador y Frauca publicó en 1918 un artículo en *Nuevo mundo* (titulado “Robo en la Academia”) en el que acusaba a la Academia de plagio, aunque tras su análisis, Gómez Asencio y Zamorano Aguilar (2015: 522) concluyen que, a pesar de que la RAE sí pudo inspirarse en su obra sin citarla –lo que explicaría el enfado del gramático-, no lo hizo en el grado en que Cejador y Frauca llegó a afirmar y que algunas de las ideas de la Sintaxis de la *Gramática* de 1917 “igualmente podría esta [la Academia] haberlas tomado –igualmente sin citar fuente- de otro lugar (aquí se han apuntado Benot y Gisbert y Höel como posibles, no como seguras)”.

A todos estos autores, y quizá a algún otro, se deberían los grandes cambios producidos en la *GRAE* de 1917, especialmente en la parte de sintaxis, que afectan para empezar a la propia extensión de esa parte y a su peso en la obra general. De 107 páginas se pasa a 305 y de representar el 25% de la obra pasa a ocupar el 55%. Pero no es solo que aumente el número de páginas de cada capítulo, sino que cambian los propios capítulos, ya que la estructura se renueva completamente, como puede verse en la siguiente tabla, basada en el índice de las ediciones de 1911 y 1917:

⁴⁴⁶ Julián Ribera y Tarragó había tomado posesión el 26 de mayo de 1912. Falleció en 1934.

⁴⁴⁷ Jacinto Octavio Picón había leído su discurso de ingreso el 24 de junio de 1900. Falleció en 1923.

⁴⁴⁸ Emilio Cotarelo y Mori había ingresado en la Academia el 27 de mayo de 1900 y desde el 3 de octubre de 1913 era además su secretario perpetuo. Falleció en Madrid en 1936.

Índice de la parte de sintaxis GRAE 1911	Índice de la parte de sintaxis GRAE 1917
I. De la Sintaxis en general	IX. De la Sintaxis en general
	X. La oración gramatical
II. De la concordancia	XI. La concordancia
III. Del régimen	
IV. De la construcción	
	XII. Los casos en castellano
	XIII. Del nombre substantivo: sus oficios y complementos
	XIV. Del adjetivo: sus oficios y complementos
	XV. Los complementos del verbo
	XVI. De la preposición
	XVII. Lista de palabras que se construyen con preposición
V. De las oraciones	XVIII. La oración simple según la índole del verbo
	XIX. Los modos y los tiempos del verbo
	XX. La oración simple según el modo del verbo
	XXI. Sintaxis de la oración compuesta.- La coordinación de las oraciones
	XXII. La subordinación de las oraciones.- Oraciones adjetivas o de relativo

	XXIII. Oraciones substantivas
	XXIV. Oraciones adverbiales
	XXV. Las formas nominales del verbo: el infinitivo, el gerundio y el participio
VI De la sintaxis figurada	XXVI. De la Sintaxis figurada
VII. Vicios de dicción	XXVII. De los vicios de dicción

Como puede apreciarse a simple vista, las diferencias son enormes, antes incluso de profundizar en los contenidos teóricos de cada capítulo. Coinciden ambas ediciones en iniciar esta parte con un capítulo de conceptos generales (“De la Sintaxis en general”) y en cerrarlo con los capítulos “De la sintaxis figurada” y “De los vicios de dicción”. Del contenido central únicamente hay paralelismo en el capítulo sobre la concordancia, pero esta ya no resulta tan importante (no se presenta como un pilar básico de la sintaxis y su relevancia se diluye entre el gran número de capítulos que conforman la nueva edición) y se concibe ahora como un capítulo necesario para adaptar correctamente los accidentes gramaticales de las palabras que complementan a otras, pero no como reflejo de la dependencia establecida por el régimen y la construcción, que de hecho han desaparecido de la nueva *GRAE*.

En cuanto a los nuevos capítulos, podrían dividirse en tres grupos:

(I) Un primer grupo englobaría los capítulos XII a XVII, que serían una especie de complemento a la primera parte, la de la Analogía, pues partiendo de los conocimientos aportados en esa primera parte se establecen ahora los oficios (funciones) y las relaciones que pueden establecer unas partes de la oración con otras.

(II) Un segundo grupo de capítulos, formado por los que van del XVIII al XX, estaría dedicado al estudio y clasificación de la oración simple y, salvando las enormes diferencias, equivaldría al capítulo sobre la oración u oraciones que se ofrecía en ediciones anteriores. Solo que, hasta ahora, el estudio de la oración simple

era, además de superficial, y orgánicamente diferente, el de cierre y ahora va seguido de un importante tercer grupo de capítulos.

(III) El último bloque, formado por los capítulos XXI a XXV, aborda el estudio pormenorizado de la oración compuesta y sus distintos tipos, con una terminología y clasificación de la que la actualidad no se separa demasiado.

Pero, ¿tiene esta estructura reflejo en el *Epítome* de 1918? A continuación presentamos, en otra tabla, el índice de la *GRAE* de 1917 en comparación con el del *ERAE* de 1918:

Índice de la parte de sintaxis <i>GRAE</i> 1917	Índice de la parte de sintaxis <i>ERAE</i> 1918
IX. De la Sintaxis en general	I. De la sintaxis en general
X. La oración gramatical	II. De la oración gramatical
XI. La concordancia	III. De la concordancia
XII. Los casos en castellano	IV. De la declinación
XIII. Del nombre substantivo: sus oficios y complementos	V. Sintaxis del substantivo, del adjetivo y del verbo
XIV. Del adjetivo: sus oficios y complementos	
XV. Los complementos del verbo	
XVI. De la preposición	
XVII. Lista de palabras que se construyen con preposición	
XVIII. La oración simple según la índole del verbo	VI. De la oración simple
XIX. Los modos y los tiempos del verbo	

XX. La oración simple según el modo del verbo	
XXI. Sintaxis de la oración compuesta.- La coordinación de las oraciones	
XXII. La subordinación de las oraciones.- Oraciones adjetivas o de relativo	
XXIII. Oraciones substantivas	
XXIV. Oraciones adverbiales	
XXV. Las formas nominales del verbo: el infinitivo, el gerundio y el participio	
XXVI. De la Sintaxis figurada	VII. De la sintaxis figurada
XXVII. De los vicios de dicción	VIII. De los vicios de dicción

Puede verse fácilmente que, como es esperable en una obra escolar, los contenidos se han reducido, aunque no solo en cada capítulo, sino también en el número de estos. En la adaptación a las escuelas: (a) se han mantenido modificados los capítulos iniciales y finales; (b) se han fusionado varios de los centrales; (c) han desaparecido otros de los del medio. De los correspondientes a los anteriormente clasificados como grupo (I), se ha hecho un único capítulo que habla de la sintaxis del sustantivo, el adjetivo y el verbo y se han descartado los dos centrados en la preposición. También se ha reducido el grupo (II), pues se ha mantenido un capítulo dedicado a la oración simple (que equivale al que en la *GRAE* establece la clasificación según la índole del verbo) y se ha suprimido el resto de la información. En cuanto a los capítulos del grupo (III), no hay rastro de ellos en el *Epítome*. Por tanto, podemos decir, solo observando el índice, que una de las aportaciones en el estudio de la sintaxis, el que supone abordar la combinación de oraciones, no ha llegado al *ERAE* de 1918.

Sin embargo, no podemos decir que las novedades no hayan calado en la obra escolar. Como puede apreciarse, la estructura de la obra menor también ha

cambiado y, sobre todo, el objeto de atención principal se ha desplazado hacia la oración, a la que ahora no se dedica únicamente el capítulo final (previo solamente a la sintaxis figurada y a los vicios de dicción), sino un capítulo casi inicial, el segundo, que establece conceptos básicos sobre ella, y el otro, que al no quedar descolgado⁴⁴⁹, parece ocupar una posición más central, de clasificación de la oración simple.

A continuación se irá analizando, capítulo por capítulo, hasta qué punto el *Epítome* se ha empapado de la nueva doctrina sintáctica, qué ha mantenido de las ediciones anteriores en aquellos capítulos que más se parecen y qué ha incluido de la nueva teoría de la *Gramática* de 1917, para establecer en qué punto de conservadurismo o innovación se encuentra el *ERAE* de 1918.

⁴⁴⁹ Nos referimos a que, en la etapa anterior, al hablar de la sintaxis en general se establecía que esta se basaba en tres pilares básicos (concordancia, régimen y construcción), a cada uno de los cuales se dedicaba un capítulo específico. El de la oración quedaba, por tanto, suelto, al final, pegado a esos “pilares básicos”, como algo menos importante, casi accesorio. Sin embargo, ahora la oración aparece desde el comienzo como la base de todo el apartado sintáctico, por lo que, aun ocupando la misma posición, el capítulo de clasificación de la oración ya no parece un añadido, sino un elemento central de esta segunda parte.

II. 4. 3. 2. De la sintaxis en general (desde 1918)

Como era esperable —puesto que ya se ha señalado que la edición de la *Gramática* que la Academia publica en 1917 supone un hito, un cambio en la concepción de la sintaxis—, también veremos modificaciones importantes en el *Epítome* que sigue cronológicamente a la *GRAE*-1917, es decir, el *ERAE*-1918:

(I) En 1918, como la definición de sintaxis de las *Nociones preliminares* ha cambiado, no sorprende que también cambiara la de este capítulo, lo que de hecho sucede. Sin embargo, las definiciones de las “Nociones preliminares” y “De la sintaxis en general” que da el *Epítome* de 1918 son diferentes:

Nociones preliminares	De la sintaxis en general
<i>P.</i> ¿Qué es <i>Sintaxis</i> ?	<i>P.</i> ¿Qué es SINTAXIS?
<i>R.</i> La parte de la Gramática que enseña el oficio de las palabras y el modo como deben unirse para formar oraciones.	<i>R.</i> <i>Sintaxis</i> , como ya se ha dicho, es la parte de la Gramática que enseña el acertado enlace de las palabras en la oración, y de las oraciones en la cláusula o período.

Como puede verse, la primera definición sigue centrada en la palabra. Dado que se ofrece en el apartado introductorio, a continuación de la definición de Analogía, los alumnos pueden apreciar más claramente la relación que se presenta entre ambas partes de la gramática: la Analogía estudia la forma de las palabras (“las palabras consideradas aisladamente y los accidentes de las mismas”) y la Sintaxis su función y combinación (“el oficio de las palabras y el modo como deben unirse”). No hay rastro, pues, de la ‘revolución’ sintáctica que había supuesto la *Gramática* de 1917.

La *GRAE*-1917, por su parte, había ofrecido su propia y novedosa definición de la disciplina: “La sintaxis nos enseña el modo como deben enlazarse unas palabras con otras para formar la oración gramatical, y también las oraciones entre sí para formar la oración compuesta o período. El objeto de la sintaxis es, pues el estudio de la oración gramatical” (*GRAE*-1917: 147). La gran novedad estriba, como es evidente, en la segunda parte de la definición y en la apostilla final: la sintaxis no se centra en la palabra, sino en la oración, y no solo en la simple, sino también en la compuesta. La oración no es ya el objetivo final de la sintaxis (“para

formar la oración”), sino el objeto mismo de estudio en sí, y no es la unidad máxima, sino que admite combinaciones en unidades superiores o períodos, estudiados igualmente por la Sintaxis de la oración compuesta. El término *cláusula* hace referencia a las oraciones complejas⁴⁵⁰, y *período* es definido por la RAE⁴⁵¹ en su sentido gramatical –a la par que semántico– como “conjunto de oraciones que, enlazadas unas con otras gramaticalmente, forman sentido cabal”, por lo que se incluye el terreno supraoracional entre los objetos de estudio de la sintaxis.

El *Epítome* de 1918 no tiene en cuenta esta gran novedad en sus “Nociones preliminares”, pero sí en la segunda parte de la obra, pues como se ha visto en la tabla, aquí sí se afirma que la sintaxis estudia “el acertado enlace de las palabras en la oración, y de las oraciones en la cláusula o período”. La oración se presenta ya como el eje central de la sintaxis, a pesar de la resistencia presentada en las “Nociones preliminares”.

Pero, si lo que se afirma en el capítulo “De la sintaxis en general” es distinto de lo que se explicó en el apartado introductorio, ¿por qué se afirma en esta segunda parte que “ya se ha dicho”? En este sentido, creemos necesario atender a la definición de sintaxis que se daba en la edición anterior del *ERAE*, de 1915 (y que permanece así desde el *ERAE*-1912): “La parte de la Gramática que enseña el acertado enlace de las palabras”⁴⁵². Si se compara esa definición con la que en 1918 se ofrece en “De la sintaxis en general”, veremos que el comienzo es idéntico, y que se añaden las palabras subrayadas⁴⁵³: “parte de la Gramática que enseña el acertado enlace de las palabras en la oración, y de las oraciones en la cláusula o período”. Es verdad que son palabras clave, precisamente las que suponen el cambio de concepción sintáctica, pero el hecho de que se parta de una definición de ediciones anteriores puede justificar las palabras “como ya se ha dicho” de la definición actual. El redactor de este capítulo está en un error, porque en esta edición no se ha dado esa información (luego los receptores de esta definición no la conocen), pero la confusión se explica porque está trabajando sobre una edición anterior donde sí

⁴⁵⁰ En la edición de 1992 de su *Diccionario*, la Academia define cláusula como “Conjunto de palabras que, formando sentido cabal, encierran una sola proposición o varias íntimamente relacionadas entre sí”.

⁴⁵¹ En la misma edición de su *Diccionario*.

⁴⁵² Esta definición, aunque no ocurría así en todas las ediciones, era idéntica en el *ERAE*-1912 (y siguientes) en las “Nociones preliminares” y en el capítulo “De la sintaxis en general”, donde se repetía.

⁴⁵³ El subrayado es nuestro.

aparecía esa definición. Lo que nos permite este error es confirmar que, a pesar de los muchos cambios de la *GRAE*-1917 en la parte de sintaxis, el *Epítome* no va a crear todos los capítulos de esta parte partiendo de cero o de la propia última *Gramática*, sino que va a adaptarse a algunos de esos cambios partiendo de las ediciones anteriores del propio *ERAE*. Es decir, que el *ERAE* de 1918 ni es enteramente nuevo ni es una poda de la *GRAE* de 1917, sino una adaptación del *ERAE* anterior, revisado para incluir algunas de las muchas novedades de la *Gramática*.

(II) También se cambia la pregunta sobre si es necesario “cierto orden en las palabras para expresar con claridad las ideas”, donde “ideas” se sustituye por “juicios”. No parece un cambio muy importante, puesto que en principio son vocablos usados en ocasiones como sinónimos, aunque hay que recordar que se trata de un término que, como vimos, ya se había usado en la definición de *oración* de esta misma edición, en concreto en el capítulo “De la Analogía en general”.

En el *DRAE* inmediatamente anterior, de 1914 (*s.v.*, págs. 595 y 596), *juicio* aparece definido como “Operación del entendimiento, que consiste en comparar dos ideas para conocer o determinar sus relaciones” o como “Opinión, parecer o dictamen”. De *idea* encontramos una acepción que lo equipara a juicio: “Concepto, opinión o juicio formado de una cosa” (pág. 560). Parece, pues, que pueden entenderse como similares o, en el caso de quedarnos con la primera de las acepciones de *juicio*, que este término englobaría al de *idea* y sería, por tanto, más complejo. Pero no se trata de una sustitución de un sinónimo por otro, sino que el cambio tiene motivaciones más profundas. Es inevitable asociar el término *juicio* con la lógica, de donde parece haberlo tomado la *Gramática* de 1917, que también lo usa para definir *oración*, sustituyendo con ese término al de *concepto cabal* que aparecía en la *GRAE* de 1911. De hecho, la propia *GRAE*-1917 explica el término al inicio de capítulo X de la segunda parte (pág. 150): “*Oración gramatical* es la expresión del juicio lógico, o sea la manifestación oral del acto del entendimiento en virtud del cual afirmamos una cosa de otra”. Esta parte fundamental es clave para entender por qué se escoge el término *juicio*: el juicio afirma una cosa de otra, y estas cosas (como explica la *GRAE* más adelante) reciben en lenguaje gramatical las denominaciones de *predicado* (“la cosa afirmada”) y *sujeto* (“el ser (persona, animal o cosa) de que se

afirma algo’). Afirmar que la oración expresaba ideas tenía que ver con la semántica, con el significado, pero decir, como se hace desde 1917, que expresa juicios implica una concepción lógica y estructural de la oración.

En conclusión, parece que el *ERAE* de 1918 toma de la *GRAE* de 1917 su definición de *oración* y que, a partir de esa definición y puesto que la sintaxis consiste precisamente en el estudio de las oraciones, pasa a utilizar el término *juicio* también en este capítulo.

(III) Asimismo se reforma la definición de sintaxis regular, que antes se decía que “enseña la colocación de las palabras en la oración” y ahora se expande al afirmar que “ordena las palabras en la oración de manera que cada una complete la significación de la palabra anterior”.

Volvemos aquí a la idea de orden lineal de izquierda a derecha que siempre ha estado omnipresente en este capítulo del *Epítome*, tanto por el primer término de la nueva definición (“ordena”), como porque se entiende que las palabras completan la significación de la inmediatamente anterior, por lo que las relaciones entre palabras también estarían determinadas por el orden en que se presentan. Pero en este caso, parece que la asociación no es ya tanto entre sintaxis y orden como entre sintaxis regular y orden, algo que también recoge la *Gramática* de 1917, que dice que “los vocablos se ordenan en la oración de manera que cada uno venga a determinar al que le precede; y este orden es el que, según los gramáticos, se llama Sintaxis regular” (pág. 149). Es evidente que aquí está el origen de la nueva definición del *ERAE*-1918.

(IV) Por último, se elimina la pregunta final sobre los principios generales de la sintaxis. Esta pregunta servía para introducir los siguientes capítulos, que en un principio, como ya hemos comentado, trataban sobre cada uno de estos principios. Pero como los capítulos posteriores ya no son los mismos, esta introducción resulta innecesaria.

Pero no es solo una cuestión de estructura, sino de que la concepción de sintaxis ha cambiado y ya no se considera que se base en los tres principios generales que se explicaban en la primera etapa. De ellos, solo se mantiene el capítulo dedicado a la concordancia, pero el régimen y la construcción han desaparecido completamente de las explicaciones (no se trata solo de que no se les dedique un

capítulo, sino de que no se tiene en cuenta ni se menciona ninguno de los dos conceptos), dando paso a nuevas ideas, como la complementación, de la que hablaremos más adelante. Esto es así tanto en la *GRAE*-1917 como en el *ERAE*-1918.

Aunque numéricamente los cambios referidos anteriormente puedan parecer escasos, no debemos olvidar que se trata de un capítulo de solo dos páginas, y que las novedades son profundas y afectan a la concepción teórica de la sintaxis y no solo a cuestiones externas, de estructura o de redacción, como había sucedido con la mayor parte de las alteraciones en este capítulo desde 1857.

Sin embargo, es importante notar también que otro de las grandes innovaciones de la *Gramática* de 1917 no se aprecia en este capítulo del *Epítome* de 1918. Nos referimos a la división de la sintaxis, que tradicionalmente había diferenciado entre la regular y la figurada, exponiendo en los capítulos posteriores lo que se llamaban principios básicos de la sintaxis (que ya se ha dicho que desaparecen completamente con excepción de la concordancia), pero que eran en realidad los principios de la sintaxis regular, por lo que se presentaba después otro capítulo dedicado específicamente a la sintaxis figurada. La división entre sintaxis regular y figurada sigue haciéndose en la *Gramática* de 1917, que de hecho sigue dedicando un capítulo (el XXVI) a la sintaxis figurada, pero esta división no es ya la que marca la estructura de la parte de la gramática dedicada a la sintaxis. Ha aparecido otra, presentada desde el inicio y fundamental para entender la nueva estructuración de esta parte: la división entre sintaxis de la oración simple y sintaxis de la oración compuesta. La primera forma de estructurar la sintaxis (que, como decimos, diferencia por una parte entre natural o regular, dentro de la cual están la concordancia, el régimen y la construcción, y por otra parte, la figurada) es común a toda la primera época y a todas las obras académicas, pero también se encuentra en otros autores, como Giró, Orío, Terradillos, Gómez de Salazar, Ruiz Morote y Sanmartí (Calero Vaquera 1986: 188-189). Sin embargo, esta nueva estructuración es original de la *GRAE*⁴⁵⁴.

⁴⁵⁴ Sin perjuicio de que otros autores hayan diferenciado entre la sintaxis de la oración simple y la compuesta, como Blanco, Núñez Meriel, Cejador, Hermosilla Rodríguez o Tamayo, pero nunca de forma tan simplificada

A pesar de lo anterior y de que esta nueva concepción va a influir en su estructura posterior, el *Epítome* de 1918 no recoge la nueva diferenciación entre la sintaxis de la oración simple y la de la oración compuesta. Y eso pese a que la propia definición de sintaxis, tomada de la *GRAE*-1917 daba pie para ello. En ese sentido, puesto que no incorpora una novedad tan importante, podemos decir que el *ERAE*-1918 se muestra conservador con respecto a su modelo gramatical. Por otra parte, se trata así de no introducir un ámbito que luego no va a ser desarrollado (a diferencia de en la *GRAE*, donde tiene una parte propia, pues la de la sintaxis se subdivide a su vez): el de la oración compuesta, apenas mencionada de pasada en la definición. Parece lógico pensar que, si en las primeras ediciones del *Epítome* se consideraba que la sintaxis era extremadamente compleja para los niños y excedía sus capacidades, ahora se considera algo semejante de la sintaxis de la oración compuesta, que prefiere dejarse para estudios más adelantados y, por lo tanto, ni siquiera se presenta en este capítulo inicial y general.

* * * * *

En la edición de 1929, se produce una nueva reducción del capítulo, que se presenta ahora en una sola página, en concreto en tres párrafos, puesto que esta edición no está dialogada.

En el primero de esos párrafos se define el concepto de *sintaxis* y, como ya se dijo en las *Nociones preliminares*, se repite ahora que la sintaxis estudia “la manera de ordenar y enlazar las palabras para expresar el pensamiento”. Como en tantas otras ocasiones, el *ERAE* de 1929 ha cambiado definiciones sin que lo haya hecho la *Gramática*, que en su edición de 1928 seguía manteniendo que la sintaxis “nos enseña el modo como deben enlazarse unas palabras con otras para formar la oración gramatical, y también las oraciones entre sí para formar la oración compuesta o período”. La nueva definición del *ERAE* de 1929 parece retomar los planteamientos sintácticos de la primera etapa: de nuevo desaparece la oración como objeto de estudio fundamental (aunque luego los capítulos posteriores sí la aborden)

(ver Calero Vaquera 1986: 196-198) como la obra académica, pues el resto hacen ordenaciones más complejas, con más divisiones o subdivisiones.

y la definición de la disciplina vuelve a centrarse en la palabra. Reaparece también la coletilla semántica, “para expresar el pensamiento”, y, sobre todo, la idea de *orden*.

El primero de los conceptos, *ordenar*, ha ganado importancia en la definición, y a él se dedican los dos párrafos restantes de este capítulo. En el primero se remite a “los ejemplos citados en la página 4”, sin repetirlos, y se recuerda que “con sólo cambiar la posición de unas mismas palabras podemos expresar cosas completamente distintas”. Por un lado, ya no se remite a capítulos, sino a páginas concretas. Por otro, destaca que, en una edición tan pródiga en ejemplos, no se ofrezcan aquí nuevos, sino que se remita a otros anteriores, lo que, por otra parte, es una de las causas de la reducción de este capítulo en esta edición.

Pero hay cuestiones aún más llamativas:

(I) Ya no se insiste en la idea de que un orden incorrecto puede hacer ininteligible una oración, sino en que puede cambiar el significado: “con solo cambiar la posición de unas mismas palabras podemos expresar cosas completamente distintas”. Y ese es el motivo aducido en esta edición para tener cuidado con el orden: “para exponer nuestro pensamiento con precisión y claridad habremos de guardar cierto orden”. En este sentido, el *ERAE* ha ganado en realismo. La propia obra escolar decía en las primeras ediciones, al presentar sus ejemplos exageradamente desordenados, que “a nadie se le ocurre, ni puede ocurrírsele” (*GRAE*-1857) usar así el lenguaje. Es decir, no es necesario conocer las reglas sintácticas para saber que aquellas oraciones ininteligibles son incorrectas cuando no claramente imposibles. Sin embargo, lo que se les dice ahora a los alumnos es que, aunque parezcan entenderse, pueden estar transmitiendo mensajes diferentes a los deseados o ambiguos. Es decir, pueden comunicarse sin conocimientos sintácticos explícitos, pero con ellos mejorará la precisión y la claridad de su expresión, por lo que su estudio consciente supone una ventaja.

(II) Se precisa que el orden que debe guardarse viene “determinado por la índole gramatical de las palabras y por el oficio que hagan en la oración” (*ERAE*-1929: 59). Hasta ahora no se aclaraba, solo se señalaba que estaba reglado por la sintaxis y que se explicaría posteriormente, en los capítulos siguientes. Sin embargo, en esta edición se dice que es necesario, para saber ordenarlas correctamente, conocer su “índole gramatical” (explicada ya en la Morfología) y su “oficio”, su

función en la oración. Esto último, si bien se había asociado también con la Analogía en las primeras ediciones, había pasado a ser una cuestión sintáctica en el *ERAE* de 1918, aunque en esta edición, la de 1929, haya desaparecido de la definición de sintaxis. Parece, por tanto, que tanto los conocimientos de Analogía-Morfología como los de Sintaxis son imprescindibles para expresarse con claridad.

(III) Además, como novedad, se precisa en el tercer y último párrafo que el orden “no es tan rígido que no permita variar la colocación de algunas palabras sin alteración de sentido” y se dan ejemplos (“*ha venido esta mañana el cartero, esta mañana ha venido el cartero o el cartero ha venido esta mañana*”). No hay, pues, un solo orden posible, sino varios, todos ellos igual de inteligibles y aceptables.

(IV) Finalmente, se suprimen todas las explicaciones sobre sintaxis regular y sintaxis figurada. A pesar de que se han dado ejemplos de ordenación distinta, no se dice que alguno de ellos sea más natural que otro; se presentan todos como idénticos.

En la *GRAE* de 1917 esta división entre sintaxis regular y sintaxis figurada había quedado relegada al final del capítulo, puesto que la diferenciación verdaderamente importante, con la que se empezaba esta segunda parte, era la que distinguía entre sintaxis de la oración simple y sintaxis de la oración compuesta. Pero la tradicional división seguía ahí, aunque desplazada y muy reducida, y la sintaxis figurada mantenía su capítulo independiente. Lo mismo ocurre en la edición de la *Gramática* de 1928, que sigue aludiendo a esta división al final del capítulo “De la sintaxis en general” (“este orden es el que, según los gramáticos, se llama Sintaxis regular, en oposición a la Sintaxis figurada, en que aquél no se observa”, *GRAE*-1928: 173) y dedicando su propio capítulo a la sintaxis figurada (págs. 475-480).

El *Epítome* de 1929 es, por tanto, completamente original en este sentido, puesto que no solo hace desaparecer la distinción inicial en el capítulo “De la Sintaxis en general”, sino que, haciendo gala de una sorprendente coherencia, suprime completamente el capítulo “De la sintaxis figurada”.

Nos encontramos, por tanto, con una situación peculiar: el *ERAE*-1929 no distingue tipos de sintaxis. Si, en el caso de la *Gramática*, la división en sintaxis regular-figurada marca la primera etapa y la división en sintaxis de la oración simple-sintaxis de la oración compuesta es el eje sobre el que gira la segunda etapa, esto no

es así en el *Epítome*. Ya se vio, en el *ERAE*-1918, que a pesar del cambio del objeto de estudio de la palabra a la oración, la nueva división no había entrado en la obra escolar. Ahora, con esta edición de 1929, se vuelve hacia la palabra de nuevo (y en esto se muestra más conservadora que la *Gramática*), pero se suprime también la división tradicional, un paso novedoso, moderno y completamente original.

* * * * *

En 1931 este capítulo queda reducido a dos preguntas, por lo que es aún más breve que en la edición de 1929.

En la primera se repite la definición de sintaxis que ya se había dado en las *Nociones preliminares*: “La parte de la Gramática que enseña el uso de las palabras en la oración y de las oraciones entre sí”. Como ya se dijo al analizar el apartado inicial, se trata de una vuelta a los principios teóricos que defiende la Academia desde 1917, más evolucionados que los que había vuelto a escoger la edición del *ERAE* de 1929. Se vuelve, pues, a la oración como objeto de estudio y a la admisión de unidades por encima de la oración simple. Eso sí, se trata de una definición simplificada respecto al *ERAE* de 1918 y las *GRAE* posteriores a 1917, pues ni habla de *enlazar* (engloba todo en el *uso*, mucho más general y menos preciso) ni menciona términos más técnicos como *oración compuesta* (que es usado en las *GRAE*), *cláusula* (que aparecía en el *ERAE*-1918) o *período* (que era común al *ERAE* desde 1918 y hasta 1929 y a cualquier *GRAE* posterior a 1917). Es más, tal y como ha quedado redactada, hay algo de disonante en la presentación, que debería –creemos– leerse de este modo en su segunda parte: “parte de la gramática que enseña el uso [...] de las oraciones entre sí”.

En cuanto a la segunda y última pregunta del capítulo, se dice que “Es necesario el orden que exija la claridad, aunque nuestra lengua permite cierta libertad en la colocación de los vocablos”. Es decir, que se insiste en la idea ya planteada en 1929 de que el orden del español no es estricto, lo que se demuestra con el mismo ejemplo que en esa otra edición. Pero hay un cambio importante respecto a la edición anterior: sin en aquella se afirmaba que el orden venía determinada “por la índole gramatical de las palabras y por el oficio que hagan en la oración”, en esta no

se aclara cuáles son esos motivos; sin embargo, ocurre lo contrario en la demostración de la libertad que ofrece nuestra lengua en la colocación, pues la edición de 1929 presentaba todos los ejemplos como completamente iguales, mientras que la edición de 1931 precisa que decimos uno u otro “según la importancia que quiera darse a uno u otro elemento de la oración”. El orden es, por tanto, libre, pero altera la importancia semántica de unos elementos frente a otros.

Nada se dice de la sintaxis regular, de la figurada, ni de los principios generales de la sintaxis y, tal y como sucedía en 1929, no se encuentra después un capítulo dedicado específicamente a la sintaxis figurada.

La edición de 1931, por tanto, retoma de forma simplificada la concepción sintáctica de la Academia desde 1917 pero mantiene el resto de novedades de 1929, especialmente la supresión de la distinción entre sintaxis regular y figurada. Se convierte así en la edición del *Epítome* con una concepción sintáctica más moderna, casi diríamos actual, superando incluso a la que la Academia presenta en la *Gramática*.

* * * * *

En cuanto a la edición de 1938, esta será idéntica a la de 1929, hasta el punto de que, dada la brevedad y unidad del capítulo, carecerá incluso del característico sumario con el que empiezan todos los capítulos de esta edición.

* * * * *

En conclusión, son tres los modelos que destacan en esta época en lo que respecta a este capítulo, cada uno más breve que el anterior. Esto es especialmente llamativo porque en la *Gramática* estos capítulos no se modifican desde 1917:

Modelo de 1918: Aunque adapta su definición de sintaxis a la nueva edición de la *Gramática* de 1917, convirtiendo la oración en el nuevo objeto de estudio (que desplaza a la palabra), no adopta la división de la disciplina en sintaxis de la oración simple y sintaxis de la oración compuesta, sino que sigue manteniendo toda su atención en el *orden* y, por tanto, en la distinción entre sintaxis regular y figurada.

Modelo de 1929: Se modifica de nuevo la definición de sintaxis dando un paso atrás, puesto que se vuelve a centrar en la palabra, como en los modelos teóricos anteriores a la *GRAE* de 1917. Sin embargo, presenta una modernidad mayor en los párrafos y capítulos posteriores, de donde se suprime cualquier alusión o explicación sobre la tradicional división entre sintaxis regular y figurada.

Modelo de 1931: Mezclando, como de costumbre, los dos modelos anteriores, encontramos una definición de sintaxis simplificada pero moderna, centrada de nuevo en la oración, y se mantiene la supresión de la distinción entre sintaxis regular y figurada, por lo que continúa el distanciamiento con la *GRAE*, que la mantiene intacta todavía en su edición de 1931.

II. 4. 3. 3. De la oración gramatical

Como se veía al presentar la nueva estructura de este *Epítome*, el capítulo II de la edición de 1918 se titula “De la oración gramatical”. Esto supone que la oración se coloca en un lugar privilegiado, convirtiéndose en el nuevo objeto de estudio de la sintaxis, toda vez que ocupa el lugar que hasta ahora se destinaba a los pilares básicos de la sintaxis.

En los primeros modelos había un capítulo titulado “De la oración”, en el que se explicaban los distintos tipos de oraciones. Esta información dejó de tener autonomía gramaticográfica y quedó englobada en 1886, como se vio, en el capítulo “De la construcción”. Podría pensarse que se ha vuelto a separar, pero no es así⁴⁵⁵. Se trata de un capítulo completamente nuevo, con origen en el que en la *GRAE* de 1917 lleva el mismo título.

En primer lugar, se define de nuevo *oración*, esta vez de forma más extensa, y con ejemplos: “*Oración gramatical* es la expresión del juicio lógico, o sea la manifestación oral del acto del entendimiento en virtud del cual afirmamos una cosa de otra; v. gr.: *Un perro ha mordido; la Tierra es un planeta; Pedro es estudioso*” (*ERAE*-1918: 48). Aunque otra vez nos encontramos con ejemplos distintos en la *Gramática* y el *Epítome*⁴⁵⁶, la definición es idéntica en ambas obras y diferente, a su vez, de la que se ofrecía en ediciones anteriores. Como se ve, la Academia ya no se encuentra entre los gramáticos que definen oración basándose en que debe expresar un pensamiento completo, sino que la asocia al concepto de predicación, instalándose en la otra corriente mayoritaria de la época, cuyos seguidores, según Calero Vaquera (1986: 215) “se sitúan en la línea de la gramática filosófica francesa, es decir, entre los que sostienen que no existe oración gramatical sin los elementos constitutivos sujeto-predicado”. Además de la propia Academia a partir de 1917, se incluirían en esta corriente autores como Boned, Valcárcel, Fernández Monje, Ovalle, Orío,

⁴⁵⁵ La información de ese capítulo se ofrecerá más tarde, en el titulado “De la oración simple”.

⁴⁵⁶ Esta insistente costumbre de empeñarse en modificar los ejemplos resulta curiosa, porque en muchos casos, como este, son evidentes los paralelismos entre unos y otros. Por ejemplo aquí, la *GRAE* propone *cinco lobos mataron, Juan es estudioso* y *Juan es alguacil*; el *ERAE*, por su parte, presenta *Un perro ha mordido* (cambia los lobos por perros y la gravedad de sus acciones se aligera), *la Tierra es un planeta* y *Pedro es estudioso* (cambiando a Juan por Pedro). ¿Por qué pueden darse definiciones idénticas, sin mayor explicación o adaptación a la obra escolar y, sin embargo, resulta tan importante para los redactores y revisores del *Epítome* mantener ejemplos diferentes a los de la obra de referencia?

Terradillos, Salleras, López y Anguta, Suárez, Blanco, Rosanes, M. Fernández-A. Retortillo... No se trata, pues, de una originalidad por parte de la RAE. De hecho, Garrido Vílchez (2008: 611-612) apunta a que, en esta definición, podría apreciarse la influencia de Gisbert y Hoël (quien define a oración como “la expresión de un pensamiento por medio de palabras”) y de Cejador (que utiliza la expresión “decir algo de algo” para definir proposición, enunciado similar al “afirmamos una cosa de otra” usado por la Academia).

En cualquier caso, aunque la idea se encontrase expuesta en otros tratados gramaticales de la época, supone un cambio importante y una originalidad interna en las nuevas ediciones de las obras gramaticales académicas y conlleva, además, otro cambio, explicado en el párrafo siguiente: cuáles son las partes esenciales de la oración. Conviene notar que no se trata ya del nominativo y el verbo. Se dejan a un lado los conceptos morfológicos y se establecen ya conceptos sintácticos. Las partes esenciales son, según el *Epítome* de 1918, “el *sujeto*, o sea el nombre de la persona o cosa de que se afirma algo, y el *predicado*, o sea el verbo, nombre o adjetivo que denota lo que se afirma del sujeto”. Y a continuación se aplican estos conceptos a las oraciones de los ejemplos iniciales.

Aunque no es literal, palabra por palabra, lo expresado en el *ERAE*-1918 coincide con lo expuesto en el segundo párrafo de este capítulo en la *GRAE*-1917. Y, en ambas obras, llaman la atención varios aspectos:

(I) Se sigue manteniendo la idea de que, para que haya oración, es necesario que exista una estructuración bimembre. Pero las partes no son las mismas ni les une la misma relación: hasta ahora, esas dos partes eran nominativo y verbo y estaban unidas por relaciones de concordancia (el verbo debía concordar con su nominativo) y de régimen (el nombre regía al verbo, puesto que se colocaba en una posición anterior); a partir de 1917 pasan a ser sujeto y predicado. Si bien el sujeto sigue siendo un nombre, el predicado ya no tiene por qué ser un verbo, sino que también puede ser otro nombre o un adjetivo, como ocurre en los predicados nominales y se especificará más tarde (aunque ya se adelanta al señalar cuál es el sujeto de los primeros ejemplos). En cuanto a la relación entre ambos, aunque se mantiene la relación formal de la concordancia, que se explicará en un capítulo posterior, y que sigue exigiendo que sea el verbo el que concierte con el sustantivo,

en la definición inicial parecen exigirse mutuamente y establecen entre sí una relación lógica, de predicación: es necesario que exista un elemento del que hablar y al menos otro que diga algo de él para que se establezca la predicación y, por ende, la oración.

(II) Es evidente que esos cambios se expresan con una nueva terminología, que ya no se basa en la analogía, es decir, en la clase de palabras que de manera prototípica conforma cada uno de los constituyentes (aunque eso se aclare, porque la relación entre analogía y sintaxis no desaparece, son dos aspectos de la gramática estrechamente unidos), sino en la función sintáctica de esos constituyentes, que aquí aparece basada en la lógica.

(III) Además, con esta nueva terminología cambia también el referente: tanto el sujeto como el predicado pueden estar formados por más elementos que una única palabra, puesto que, como se explicará después, los elementos centrales de cada uno de ellos pueden llevar complementos. Luego no son términos que aludan a unidades léxicas exentas, sino a grupos, por lo que la concepción también es distinta.

(IV) El verbo ya no es, junto al nombre, la palabra más importante de la oración, porque se admite que hay oraciones donde la predicación la desarrolla otra clase de palabras y el verbo queda relegado a mera cópula.

En relación con esto último, la siguiente explicación que se da en el *Epítome* alude, precisamente, al predicado, del que se dice que puede ser *verbal*, si es un verbo, o *nominal*, si es un sustantivo o un adjetivo, unido al sujeto por medio del verbo *ser*, “que por eso se llama *verbo copulativo*”. El *ERAE* ha alterado aquí el orden seguido en este capítulo en la *GRAE-1917*, pues ha saltado la información del sujeto, que dará después. Y sobre el predicado nominal ha suprimido la diferenciación que la *Gramática* establecía entre el uso de *ser* y el de *estar* (este último verbo ni se menciona), así como la posibilidad de omitir la cópula en algunos casos.

El sujeto puede ser un nombre, pronombre o cualquier “palabra o frase que se emplea con valor de sustantivo” e incluso puede callarse, “siempre que sea fácil sobrentenderlo”. Sí se menciona, por tanto, la posibilidad de elidir el sujeto, aunque no se haya aludido a la posibilidad de elidir el verbo (que no el predicado) en los predicados nominales.

Pero también estas dos preguntas sobre el sujeto reducen la cantidad de información ofrecida al respecto por la *Gramática* de 1917, donde se precisaban y ejemplificaban muchísimo más los elementos que podían desempeñar el oficio de sujeto⁴⁵⁷ y, en un apartado que seguía a los del predicado nominal y la omisión de la cópula, especificaba en qué casos suele o puede omitirse el sujeto de una oración. Todas estas precisiones, muy detalladas y difícilmente memorizables, son excluidas de la obra escolar, lo que no resulta sorprendente.

Aparte de esos elementos (predicado y sujeto, según el orden seguido en el *ERAE*, que no en la *GRAE*), en la oración puede haber otros, llamados “complementos”, que son “las palabras que completan y precisan más la significación de aquellos”, lo que se explica con un ejemplo (*un perro rabioso ha mordido a un vecino de mi barrio*), donde de paso se ve que estos complementos, a su vez, pueden tener otros.

Es importante notar que no se establece ninguna diferencia entre un complemento del nombre y uno del verbo; ambos son palabras que completan la significación. La *Gramática* de 1917 sí establece diferencias, pues distingue entre *complementos del sujeto*, *complementos del predicado verbal* y *predicados de complemento*; estos últimos serían aquellos que complementan a la vez a sujeto y predicado, es decir, nuestros actuales complementos predicativos⁴⁵⁸. Sin embargo, esta clasificación no se considera necesaria para el nivel escolar básico y se suprime del *Epítome*.

En resumen, podemos señalar que el *ERAE* de 1918 ha dedicado una pregunta a definir oración y otra a establecer sus partes esenciales: sujeto y predicado. A continuación ha destinado dos preguntas al predicado, dos al sujeto y otras tres a los complementos (una más porque estos no habían sido definidos con anterioridad). Presenta, por tanto, una estructura muy equilibrada y reducida respecto de la *GRAE* de 1917, que comenzaba con dos párrafos similares

⁴⁵⁷ Incluyendo los sustantivos en tercera persona con o sin artículo, los pronombres en cualquiera de las tres personas y sin artículo o palabras, locuciones u oraciones, bien sustantivadas por el artículo o un demostrativo, bien usadas directamente con valor sustantivo, como puede suceder con adjetivos, verbos en infinitivo con o sin artículo, oraciones completas, palabras invariables sustantivadas, locuciones formadas ya por artículo y adverbio de lugar o tiempo o ya por artículo con un nombre precedido de preposición, o locuciones formadas con adverbios o preposiciones seguidas de un numeral y un nombre o por un adverbio de cantidad y un nombre que también indique cantidad.

⁴⁵⁸ En la actualidad también se considera que los atributos complementan a la vez al verbo y al sujeto, pero hay que recordar que la *GRAE*-1917 y, en consecuencia, también el *Epítome*-1918 los consideran núcleo del predicado nominal.

(definición y partes esenciales de la oración), pero pasaba después al sujeto (diez párrafos), al predicado nominal (cinco párrafos), a la omisión de la cópula (ocho párrafos), a la omisión del sujeto (seis párrafos) y a los complementos (un párrafo). El *Epítome*, cumpliendo con sus objetivos pedagógicos, ha seleccionado los contenidos fundamentales, pero ha respetado la esencia del nuevo capítulo, especialmente en la cuestión de las definiciones, mantenidas casi literalmente. Lo que también ha suprimido y resultaba útil como introducción y presentación a los capítulos posteriores es el contenido del párrafo final de la *GRAE-1917*, pues resume todo lo anterior y justifica la necesidad de estudiar también el oficio de las palabras y el modo de relacionarlas entre sí, “que es lo que constituye el objeto de la Primera Parte de la Sintaxis” (*GRAE-1917*: 156). Ambas obras enlazan, por tanto, este nuevo capítulo con otro que ya existía en las ediciones anteriores, el de la concordancia, pero la *Gramática* justifica la persistencia del capítulo siguiente, así como la aparición de los que le acompañan (que juntos conforman lo que anteriormente englobamos en el grupo (I) de capítulos), mientras que el *Epítome* presenta unos contenidos similares, pero sin considerar que deba explicar a los alumnos la motivación de su presencia.

* * * * *

Este capítulo se mantiene intacto ya hasta la edición del *Epítome* de 1929⁴⁵⁹ que, como ya es sabido, altera su estructura, que deja de ser dialogada, lo que obliga a variar la redacción. Aun así, en el caso de la oración gramatical, no son muchos los cambios y el más llamativo resulta el modo de introducir el concepto de oración, puesto que en 1929 en este capítulo se remite a información ya dada anteriormente, esta vez a la definición de oración de la página 7 (al inicio del capítulo “De la Morfología en general”), donde se decía que era “un conjunto de palabras que forma sentido completo”. Pero se considera que esa “noción provisional, necesaria para iniciar el estudio de la Morfología, se debe completar en la Sintaxis”, y la nueva definición que se ofrece es la siguiente: “ORACIÓN GRAMATICAL es la expresión,

⁴⁵⁹ Como lo hace también en las siguientes ediciones de la *Gramática*, donde no varía ni en 1929 ni en 1931, años en que se publican las ediciones del *Epítome* que, aunque escasas, presentan modificaciones.

por medio de palabras, del acto del entendimiento en virtud del cual afirmamos algo de alguna cosa”. Se establecen así vínculos entre las distintas partes de que se compone el libro, haciendo alusiones muy precisas, que remiten incluso a páginas concretas, lo que dota a esta edición de una gran cohesión.

Después se habla de los elementos esenciales de la oración, sujeto y predicado -verbal o nominal (y en letra de cuerpo menor se explica a qué llamamos *verbo copulativo*, de lo que se deduce que se considera que este término se considera de importancia secundaria)-, con sus correspondientes complementos. Pero toda esta información se daba ya en otras ediciones; solo varían algunos de los ejemplos, como uno de los iniciales, *Un perro ha mordido*, que se sustituye por *el pan alimenta*, lo que afecta a otras ocasiones en que se volvía a utilizar el mismo ejemplo, como al introducir los complementos. Así, “*un perro RABIOSO ha mordido A UN VECINO de mi barrio*” se transforma ahora en “*el pan **de trigo** alimenta mucho*” y, poco después, en “*el pan de trigo **candéal***”, para ejemplificar que los complementos pueden llevar otros complementos.

También se sustituyen otros ejemplos, como “*ÉSTE canta*” por “*éste es mi amigo*” (en los ejemplos de pronombres funcionando como sujetos), “*más me gusta UN TOMA que DOS TE DARÉ*” por “*este continuo ir y venir resulta fatigoso*” (en los de frases usadas con valor de sustantivo), o “*bemos jugado demasiado*” por “*mañana vendrá a vernos*” (en los de sujetos elididos).

Además, encontramos nuevos ejemplos (que no sustituyen a otros, sino que se incorporan a la nómina) de predicado verbal (*los galgos corren mucho*) y nominal (*el profesor es puntual*).

Pero no hay alteraciones que afecten al contenido.

* * * * *

Sí hay cambios, y no solo en los ejemplos (aunque también), en la edición de 1931. Estos son bastantes y, sin embargo, no se basan en cambios producidos en la edición de la *Gramática* de 1931, donde no se ha modificado el capítulo.

Para empezar, en el *ERAE-1931* la definición de oración es la misma que se daba en la primera parte, la de Morfología, y, aunque se ha visto que en 1929 se

decía que necesitaba completarse para esta segunda parte, parece que esta ampliación ya no se considera necesaria, al igual que los ejemplos que antes acompañaban a esta explicación y la siguiente, sobre las partes esenciales de la oración, que han desaparecido en esta edición. Aun así, aunque se haya eliminado la segunda definición, no desaparece la idea de predicación, puesto que se siguen definiendo sujeto y predicado y, puesto que del primero se dice que “el nombre de la persona o cosa a que se atribuye algo” y del segundo que es “lo que se atribuye al sujeto”, se mantiene la concepción de que en la oración se afirma “algo de alguna cosa”, aunque no se diga de la misma forma.

Las dos preguntas introductorias no son lo único que se reduce. La información sobre el predicado se da en dos preguntas, una sobre la división en verbal y nominal y otra sobre la unión del sujeto con el predicado nominal, por medio del verbo *ser*. De lo primero se dan ejemplos y son los primeros de este capítulo (ya se ha visto que se han suprimido todos los iniciales), además de ser nuevos: *el perro ladra; el pino es árbol*. De lo segundo, se omite que el verbo *ser* se llama “verbo copulativo” porque, como había quedado mostrado en 1929 (al ofrecer esa información en letra de cuerpo menor) se considera poco importante.

Del sujeto se explica qué clases de palabras pueden ejercer esa función y que a veces puede omitirse, manteniendo algunos de los ejemplos de las ediciones anteriores a 1929, pero seleccionados y menos explicados⁴⁶⁰.

Pero la gran diferencia se encuentra en el tratamiento de los complementos. Si todo lo anterior aparece resumido, menos ejemplificado e incluso con alguna pequeña supresión de información, a los complementos se les van a dedicar siete preguntas, por lo que pasan a ocupar más de la mitad del capítulo, que ya no queda tan compensado como en ediciones anteriores.

Para empezar, se indaga por los complementos en dos preguntas diferentes, una que introduce el concepto, similar a la utilizada hasta ahora en las ediciones dialogadas (“¿Qué otros elementos pueden entrar en la oración además del sujeto y

⁴⁶⁰ No se dan ejemplos de sustantivos o pronombres que ejerzan como sujetos –suponemos que por considerarlo innecesario por ser lo más común– sino solo de palabras o frases haciendo las veces de sustantivo: *el estudioso aprende; el estudiar es provechoso; más vale un toma que dos te daré* (este último había sido sustituido en 1929; por eso señalamos que los ejemplos parecen estar tomados de ediciones anteriores). En cuanto al sujeto elidido, solo se ejemplifica con “*estudio mucho*”, y por toda explicación se dice que “se calla yo”, mientras que en 1929 se decía que “no puede haber duda de que el sujeto no expresado es yo” y, en ediciones anteriores, donde no se explicaban los ejemplos, se daba otro más (*hemos jugado demasiado*).

el predicado?”) y otra que pregunta por la definición, que antes se incluía en la respuesta de la anterior. En esta segunda respuesta se incluyen ahora los ejemplos, que antes se daban aparte. Hasta aquí, los cambios no son muy importantes, aunque revelan una redacción nueva. Pero las novedades relevantes comienzan a continuación:

(I) Por una parte, se suprime información: no se explica que los complementos pueden a su vez tener otros complementos y todos los ejemplos que se dan (incluido el de la propia definición de complemento: “*he escrito una carta a mi hermano esta mañana*”) recogen complementos verbales, pero no de ninguna otra clase en la oración. Esto supone una simplificación muy grande de la teoría de la complementación, básica en la nueva descripción sintáctica desde 1917, pues considerar que el sujeto tenía sus propios complementos y que estos, a su vez, también podían llevarlos, era básica para desplazar la atención del verbo como palabra principal en la oración.

(II) Por otro lado, se produce un gran añadido de información en este capítulo, sobre las clases de complementos (directo, indirecto y circunstancial), qué expresa cada uno y qué palabras pueden serlo. Esto último se explica porque el capítulo en el que se trataban estas cuestiones (y alguna más), el titulado “*Sintaxis del sustantivo, del adjetivo y del verbo*”, se ha suprimido completamente. No se trata, por tanto, de información novedosa en la obra escolar, pero sí lo es su inclusión aquí.

En resumen, se puede afirmar que el capítulo “*De la oración gramatical*” en la edición de 1931 responde a la fusión de dos capítulos de las ediciones anteriores (el del mismo título y el de la “*Sintaxis del sustantivo, del adjetivo y del verbo*”), pero muy resumidos, pues la información que ocupaba más de cinco páginas cuando eran dos capítulos se ofrece ahora en apenas dos. Esta supresión afecta a los ejemplos y al detenimiento de algunas explicaciones, pero, sobre todo, a la información sobre complementación y sintaxis del sustantivo y el adjetivo. El verbo recupera así la preeminencia que había ostentado en la doctrina sintáctica académica hasta 1917, aunque se mantenga la concepción nueva de la sintaxis, con los conceptos de predicación, complementación, etc.

* * * * *

La edición de 1938 supone en realidad una reedición del ejemplar de 1929, con las mismas explicaciones y ejemplos y el único añadido del sumario inicial.

* * * * *

En conclusión, en esta segunda época podemos distinguir dos modelos de *Epítome* en cuanto al capítulo titulado “De la oración gramatical”.

Modelo de 1918: Siguiendo a la *GRAE*-1917, ofrece la misma definición de oración, basada en la predicación, y explica sus constituyentes básicos: sujeto y predicado. En este último, que se divide en verbal y nominal, el verbo no tiene por qué ser el elemento fundamental. Además se desarrolla la idea de complementación, tanto del sujeto como del predicado como de otros complementos. Este modelo ofrece una estructura muy equilibrada.

Modelo de 1931: En él se fusionan dos capítulos (“De la oración gramatical” + “Sintaxis del sustantivo, del adjetivo y del verbo”) y se resume la información, además de suprimir ejemplos y lo que tiene que ver con sintaxis del sustantivo y el adjetivo, así como con los complementos del sujeto y de otros complementos. El resultado es que el predicado gana mucho peso en el capítulo, convirtiéndose en el elemento central.

II. 4. 3. 4. La concordancia

El tercer capítulo de la parte de sintaxis en el *Epítome* de 1918 se dedica a la concordancia. Este capítulo sí aparecía en ediciones anteriores a la de 1918 (y ha sido comentado en los *ERAE* del periodo anterior), aunque en esta edición presenta algunos cambios:

(I) El primero se produce en los ejemplos de la definición inicial: además de “*Dios es justo y poderoso; nosotros obedecemos*”, se añade “*Un perro rabioso; una perra rabiosa*”, que muestra más claramente la diferencia entre concordar con un femenino o con un masculino.

(II) Como era esperable, puesto que el participio ha dejado de ser una parte de la oración, se elimina del primer tipo de concordancia, que queda reducida a “de sustantivo y adjetivo, o artículo, o pronombre”.

(III) El último cambio consiste en la introducción de una pregunta nueva, sobre cómo concuerda el adjetivo con los sustantivos que denotan tratamiento, y que permite explicar que “Concuerda con el género real de la persona a quien se da el tratamiento, y no con el que tiene la palabra que lo indica”. Se trata de una novedad de este capítulo en el *Epítome*, pero no del todo en la *Gramática*, pues ya en ediciones anteriores trataba de la concordancia con los pronombres *nos, vos, usted y vuestra merced*, aunque lo hacía tras las explicaciones sobre la concordancia de verbo y nombre, explicando simultáneamente la concordancia de estos pronombres con verbos y adjetivos (puede verse, por ejemplo, en la *GRAE*-1911: 216, en *GRAE*-1870: 172 o en *GRAE*-1858: 151⁴⁶¹).

Además, casos como los de *majestad* y *alteza* se explicaban desde al menos 1854 bajo el epígrafe de la silepsis, dentro del capítulo “De la sintaxis figurada”, que, desde la *GRAE*-1874 añade otras expresiones como *beatitud, eminencia, excelencia, señoría*... Precisamente una de esas nuevas expresiones, *Su Excelencia*, será la escogida para ejemplificar la silepsis en el *Epítome* desde 1857, luego también la obra escolar recogía esta información, aunque fuera en otro lugar y de forma más escueta, menos explicada. ¿Qué ha sucedido entonces? Simplemente se ha trasladado la información, que hasta ahora se daba en el capítulo sobre sintaxis figurada y ahora

⁴⁶¹ La *GRAE*-1854 remitía a la primera parte, al capítulo de los pronombres, para esta explicación.

se considera un caso especial de concordancia sin más. Esto conlleva, como se verá en el capítulo correspondiente, su supresión del otro lugar, con la consiguiente reducción del peso de la sintaxis figurada en esta edición. Lo mismo sucederá en la *Gramática* de 1917, que no elimina pero sí remite a las explicaciones del capítulo de la concordancia cuando explica la silepsis. En esto, por tanto, el *ERAE*-1918 sí parece estar influenciado por la *GRAE*-1917.

Llama la atención que, a pesar de la renovación tan grande que ha sufrido la estructura central de esta parte⁴⁶², se mantenga de forma tan similar el capítulo dedicado a la concordancia. En el caso de la *GRAE* de 1917, este aparece bastante reducido y trata solo los dos primeros tipos de concordancia (de adjetivo y sustantivo, y de verbo con su sujeto), sin siquiera explicar que haya alguno más (es decir, que desaparece totalmente la del relativo con su antecedente, de tanta raigambre gramaticográfica), y dos casos especiales: el del adjetivo y el verbo con los pronombres personales y nombres de tratamiento (que, en parte, queda incluido en el *ERAE* con la nueva pregunta) y el del adjetivo y el verbo con nombres colectivos (del que sigue sin haber ni rastro en el *Epítome*). Puesto que la obra escolar sigue incluyendo una definición general de concordancia y una lista de los tipos al inicio, así como explicaciones sobre la concordancia del relativo con el antecedente, resulta sorprendentemente más amplio (no en cuanto a extensión, sino en cuanto a contenidos) que su modelo.

Además, el segundo tipo pasa a denominarse en la *Gramática* de 1917 del verbo *con su sujeto*, pues la terminología sintáctica llega también a este capítulo, mientras que en el *ERAE* se siguen usando términos morfosintácticos y se sigue denominando “de nombre o pronombre y verbo”. Tampoco en la cuestión terminológica la nueva doctrina ha calado en el *Epítome* de 1918, que se muestra bastante conservador respecto de su modelo en este capítulo.

* * * * *

⁴⁶² Es cierto que se mantienen el capítulo inicial, “De la sintaxis en general” y los finales, “De la sintaxis figurada” y “De los vicios de dicción”, pero la doctrina sintáctica respecto de la sintaxis regular ha cambiado mucho. No ocurre así, sin embargo, con lo que respecta a la concordancia.

Ese conservadurismo se mantendrá en las ediciones siguientes, pues no habrá cambios en este capítulo hasta la edición del *Epítome* de 1929, que, como se ha visto ya en la parte de la Analogía-Morfología, supone una gran reforma tanto en lo que respecta a la estructura como a los contenidos. Veamos si sucede lo mismo con el capítulo dedicado a la concordancia.

En 1929 este capítulo comienza recordando cosas ya explicadas en la Morfología, en concreto, cómo los adjetivos de dos terminaciones “usan la masculina cuando van con un nombre masculino y la femenina cuando van con uno femenino”. El hecho de que se relacione constantemente la información de esta segunda parte con conceptos ya estudiados otorga gran unidad y cohesión a la obra. Y además, facilita la comprensión de los niños, porque primero se recuerda algo ya comentado, y luego se introduce la novedad (en este caso, que “esta conformidad de accidentes gramaticales entre dos o más palabras variables se llama, en la Sintaxis, CONCORDANCIA”). Se introduce así la definición de sintaxis con la que antes se abría el capítulo y que, aunque unas líneas más abajo, se mantiene intacta.

En el siguiente párrafo se sigue afirmando que hay varias clases de concordancia, aunque no se especifican los tipos ni el número de ellas, solo que se distinguen “según la índole de las palabras que hayan de concertarse”.

De la concordancia del adjetivo con el sustantivo se explica lo mismo que en ediciones anteriores, salvo el añadido de nuevos ejemplos de concordancia con nombres que denotan tratamiento, tanto enumerados (“*usted, Su Señoría, Su Alteza*”) como en oraciones (“*Su Alteza es **caritativo**, se dice de un príncipe; Su Alteza es **caritativa**, de una princesa*”).

A continuación se explica la concordancia de los “pronombres relativos variables” (es decir, se precisa que no son todos los relativos, sino solo los variables los que concuerdan), prestando, como en otras ediciones, especial atención a *cuyo*, que recibe incluso un par de líneas más para explicar mejor el ejemplo (“Aquí el antecedente de *cuyo* es masculino (*niño*), pero se dice *cuya* porque la cosa poseída (la *aplicación*) es femenina”).

Se deja para el final (nótese que ha perdido su posición central) la concordancia de nombre o pronombre y verbo, donde varían los ejemplos: los de la edición anterior eran “*el TORO MUGE; las OVEJAS BALAN; TÚ SUEÑAS*” (pág. 52); los

del *ERAE*-1929 son “yo duermo, tú sueñas, el toro muge, nosotros dormimos, vosotros soñáis, los toros mugen” (pág. 64). Es evidente que se han escogido oraciones que muestran mejor, al aparecer en claro paralelismo, la variación de la concordancia tanto en persona (se han buscado ejemplos de todas las personas) como de número (todos ellos se han hecho variar de número para mostrar el cambio).

Pero, aparte de las cuestiones pedagógicas, como el párrafo introductorio (previo a la definición y que conecta con los contenidos de la primera parte) o los nuevos ejemplos, no podemos hablar de verdaderos cambios en el capítulo, salvo la supresión de la lista inicial de tipos de concordancia y la alteración del orden tradicional de explicación de los tres tipos.

La *Gramática*, por su parte, no ha alterado el capítulo en su edición de 1928, por lo que las diferencias señaladas entre el *ERAE* y la *GRAE*-1917 siguen vigentes.

* * * * *

Sí hay cambios importantes, sin embargo, en la edición de 1931:

(I) La concordancia se producía, según las ediciones anteriores (y desde 1886), entre dos o más palabras variables. En esto era el *Epítome* original, puesto que la definición de la *Gramática* era más elemental y, desde 1917, ni siquiera existía, puesto que se explicaba directamente la del adjetivo con el nombre. La edición del *ERAE* de 1931 vuelve a cambiar la definición y especifica que una de las partes ha de ser siempre un sustantivo y que es con él con el que concuerdan las demás, es decir, que es el sustantivo el que impone sus accidentes al resto de palabras: “La conformidad de accidentes gramaticales de las palabras variables con el sustantivo” (pág. 52).

Como se ha dicho, de nuevo en esto el *ERAE* cancela su vinculación con la *Gramática*, que no ha alterado el capítulo de la concordancia desde la edición de 1917 y que desde esa fecha no ofrece definición de este fenómeno sintáctico, aunque no es descartable que esté siguiendo otras obras gramaticales. Calero Vaquera (1986: 201) recoge, por ejemplo, la definición de concordancia de Isaac Núñez de Arenas, que ya en 1847 señalaba en la página 93 de su *Gramática general* que “el objeto de las reglas de *concordancia* es enseñar los casos en que artículos, adjetivos, pronombres y

verbos han de tomar el género y número que los nombres a que se refieren”. Aunque en su corpus no recoge otras definiciones similares, la autora también señala que “la gran mayoría de nuestros gramáticos deja entrever que el sustantivo es el condicionante de las variaciones de género y número (y persona, en el caso del verbo) que sufren las restantes partes de la oración” (Calero Vaquera 1986: 206) y ya unos años antes y para el período anterior, Gómez Asencio (1981: 70) había hecho notar los gramáticos suelen dar a entender que en “las relaciones de concordancia el sustantivo es la palabra que determina los accidentes que deben llevar el adjetivo y el verbo, la palabra que se los presta”. Lo que pretendemos destacar es que la definición del *Epítome* no es llamativa por su contenido, que ya había sido destacado por varios gramáticos incluso de siglos anteriores, sino porque supone de nuevo marcar independencia respecto de la *Gramática* académica.

(II) Además, se dice que hay cuatro formas de concordancia: “de adjetivo con sustantivo, de artículo o pronombre con sustantivo, de verbo con sujeto y de relativo con antecedente”. En las ediciones anteriores ya se habían explicado las cuatro que aquí se enumeran, pero hasta ahora se decía que eran solo tres, porque no se tenía en cuenta la del artículo o el pronombre con el sustantivo, o más bien, se incluía en la de adjetivo con sustantivo. Lo que se produce, más que la inclusión de un nuevo tipo de concordancia, es que se desdobra la primera, en la que durante los primeros años se apreciaba que artículo y pronombre (y, en aquel entonces, participio) eran un añadido, pero que luego englobó esas clases de palabras junto al adjetivo desde la lista inicial, en el *ERAE*-1886.

Esa aparente unidad se rompe ahora y se pasa a una clasificación de cuatro tipos de concordancia que parece coincidir con la que Calero Vaquera (1986: 204) tipifica como modalidad sexta (de artículo con nombre, de adjetivo con sustantivo, de verbo con sujeto y de relativo con su antecedente⁴⁶³) y que coincidiría con las presentadas por Orío, Herranz, Fandiño, López y Anguta y Pogonoski. No sabemos si alguno de estos gramáticos (o algún otro) pudo influir en la nueva clasificación del *ERAE*, pero lo que resulta evidente es que no fue la *Gramática*, que sigue explicando desde 1917 únicamente dos y que ni siquiera presenta una clasificación inicial.

⁴⁶³ Aunque el *ERAE*-1931 no incluye solo al artículo, sino también al pronombre, cuya concordancia con el nombre es clasificada por otros autores de forma independiente.

(III) Por otra parte, se suprime la pregunta sobre cómo concuerda el adjetivo con varios sustantivos cuando algunos están en singular y otros en plural. Se mantienen, sin embargo, la que explica cómo concertar con dos o más sustantivos en singular y de diverso género, y la que explica el concierto con sustantivos que denotan tratamiento.

(IV) La explicación de la concordancia de sujeto y verbo se explica en tercer lugar, justo antes de la del relativo con su antecedente, igual que en el modelo de 1918, pero no como en 1929, en que se dejaba para el final.

(V) Y en esta explicación se añade una nueva información, con sus correspondientes ejemplos: que “En la voz pasiva el participio concierta además en género”. Esta información no está tampoco en la *Gramática*, que dedica a la concordancia entre verbo y su sujeto tres párrafos: uno para explicar los accidentes que el verbo tiene en común con el nombre y el pronombre, el segundo para deducir de lo anterior en qué accidentes debe concordar el verbo con su sujeto y un último para precisar que, en el caso de predicados nominales, el verbo *ser* puede concertar con el predicado nominal en lugar de con el sujeto.

* * * * *

Como en casi todos los demás capítulos, la edición de 1938 reproduce la de 1929, agregando el sumario inicial y evitando las abreviaturas, es decir, sustituyendo “etc.” por “etcétera” en las páginas 62 y 63 y “v. gr.” por “verbigracia” en la página 64.

* * * * *

En conclusión, podemos afirmar que el capítulo de la concordancia del *Epítome* se independiza del de la *Gramática* en esta segunda etapa: en una primera fase por su conservadurismo, su tendencia a seguir ofreciendo la misma información que en las ediciones anteriores, lo que lo lleva a exponer más tipos que la obra de referencia (en concreto, se sigue manteniendo la definición y clasificación iniciales, así como la concordancia entre relativo y su antecedente); y, en una segunda fase, en

1931, por unos cambios originales, que no tienen que ver con la doctrina defendida en la *GRAE*.

Hay que distinguir, pues, en esta etapa, un único modelo, puesto que el primero sería en realidad continuación del anterior; es decir, la edición del *ERAE*-1918 correspondería, con muy ligeras variaciones, al modelo de 1887, ya explicado. Solo habría auténticas diferencias para hablar de un nuevo modelo en 1931, pues se modifica la definición de concordancia para incorporar la preeminencia del sustantivo, se pasa de una clasificación tripartita a una cuatripartita al desdoblar la primera clase de concordancia en dos (el adjetivo por un lado y el artículo o pronombre por otro), se suprime una pregunta y se añade información sobre la concordancia de la voz pasiva. Y todas estas informaciones son novedosas y no tienen origen en la *Gramática* académica.

II. 4. 3. 5. De la declinación

Tras los capítulos que podrían considerarse introductorios (“De la sintaxis en general” y “De la oración gramatical”), la Academia ofrece los capítulos “De la concordancia” (que ya aparecía en ediciones anteriores) y “De la declinación”. Este último es un capítulo nuevo y en la edición del *ERAE* de 1918 lleva el número IV, aunque en la *GRAE*-1917 figura con el número XII (puesto que la *Gramática* no reinicia la numeración al cambiar de parte) y con otro título: “Los casos en castellano”. Decimos que es nuevo porque nunca había habido en el *Epítome* un capítulo titulado así, pero parte de la información que ofrece ya se aportaba en otras ediciones pero en otros lugares, tal como se verá.

En cualquier caso, es un apartado llamativo en unas obras (tanto en la *GRAE*-1917 como en el *ERAE*-1918) que están rompiendo con la doctrina sintáctica anterior y sustituyendo los conceptos tradicionales (de régimen y construcción, basados en el orden) por otros más modernos (como la complementación). De hecho, en el capítulo anterior, el de la concordancia, se ha suprimido la referencia a la concordancia de *caso*, que, según Garrido Vílchez (2008: 625) “pudo ser consecuencia de una desacertada extrapolación “formal” del concepto semántico-funcional de *caso* en las ediciones publicadas a partir del jalón de 1880”. ¿Cómo encaja entonces la inclusión de un capítulo completo y específico dedicado a los casos? La propia Garrido Vílchez (2008: 625) apunta a que “En la *GRAE*-1917 se sigue haciendo uso de la terminología latina (*nominativo, acusativo...*), pero ahora de forma inequívoca se utiliza esta nomenclatura tradicional para aludir a *funciones* que desempeñan las palabras dentro de la oración” y relaciona esta uso de la terminología de casos con “el concepto (funcional) benotiano”. Corresponde ahora analizar el capítulo del *Epítome* y comprobar si también en él se han desplazado los significados de estos términos desde lo morfológico hasta lo funcional como parece haber ocurrido en la *Gramática*.

En cuanto a la *GRAE* de 1917, esta comenzaba con un largo párrafo que diferenciaba entre los pronombres y el resto de clases de palabras (especialmente el nombre), destacando la importancia en nuestra lengua para poder entendernos de las preposiciones y, en su ausencia, del orden en la colocación de los vocablos. De

ahí se deducía que “el castellano no sigue un procedimiento único para indicar los distintos oficios del nombre en la oración” y se señalaba que, a veces, no usa ninguno de los anteriores, además de afirmar que “como hasta nosotros mismos nos vemos en la precisión de emplear una nomenclatura gramatical que en la enseñanza del idioma nos sirva para distinguir los distintos oficios que el nombre desempeña en la oración, creemos conveniente y hasta necesario conservar la tradicional nomenclatura de los casos y su distinción” (*GRAE*-1917: 163-164). Las explicaciones de este capítulo se justificaban, por tanto, por la necesidad de usar una terminología generalizada, extendida y conocida para referirse a los oficios, es decir, a las funciones, como se señalaba antes. La Academia defiende que la elección de la nomenclatura tradicional es la opción más sencilla y, por lo tanto, la más conveniente.

Respecto al *ERAE* de 1918, comienza el capítulo preguntando “¿Cómo se unen los complementos gramaticales a la palabra cuya significación completan?”, y explica que los adjetivos lo hacen mediante la concordancia, y los demás complementos, generalmente (no todos), por medio de una preposición. Dice que “la locución formada por una preposición y un nombre” se llama *caso* en Gramática, por lo que estas primeras tres preguntas sirven para enlazar este capítulo con los anteriores y para justificar su presencia en esta parte, es decir, para explicar por qué todas las cuestiones posteriores se consideran ahora parte de la sintaxis, y no de la analogía. En el capítulo “De la oración gramatical” se explicó que la oración se dividía en sujeto y predicado y que ambos podían incluir complementos. Aunque el capítulo de la concordancia se había mantenido prácticamente intacto y no se nos había justificado su inclusión, se nos dice ahora que (además de para unir el sujeto al predicado, cosa que no se precisa pero se deduce de los tipos de concordancia) era necesario para poder complementar por medio de adjetivos a los sustantivos. Para poder usar el resto de complementos, la mayoría de los cuales se unen con preposición, necesitaremos conocer la información de este capítulo. Los casos no son ya una cuestión intrínseca de la palabra, sino que, efectivamente, parecen tener una funcionalidad.

No justifica el *Epítome* la presencia de los casos como una elección terminológica (como se veía en la *Gramática* de 1917) sino que la Academia

considera que los niños deben saber únicamente que la complementación se realiza a través de la concordancia y de los casos, y que ante ellos no es necesario justificar la metodología o nomenclatura empleadas. Sin embargo, sí se les explica por qué han de aprenderse, lo que no siempre se ha hecho.

Como se ha mantenido en todas las ediciones, los casos enumerados son seis y las palabras declinables son “aquellas que pueden llevar delante de sí una preposición” (ERAE-1918: 53). Se recuerda que, como ya se dijo en el capítulo de la preposición (es decir, se relacionan los contenidos sintácticos con los de la Analogía), esas palabras son el sustantivo, el adjetivo sustantivado, el pronombre y los adverbios pronominales. Estos recordatorios y precisiones no aparecen en la *Gramática* de 1917, que se adentra en la explicación de cada caso directamente tras la justificación inicial.

Los casos se explican uno a uno (esta vez con el vocativo en segundo lugar) y en lo que se refiera al *Epítome* se hace en una única respuesta (tan larga que ocupa una página completa, lo que muy probablemente dificultaría su memorización) que responde a la pregunta “¿Qué uso hacemos de cada uno de los casos?”. En estas explicaciones se mezclan distintos factores, que se combinan pero no siempre se dan todos; así, los casos se describen atendiendo:

(I) a sus funciones sintácticas: “En *nominativo* se coloca siempre al sujeto agente o paciente de la oración”; “Expresamos con el *acusativo*, además de otras relaciones, el complemento directo de los verbos transitivos”.

(II) a su significado, es decir, su función semántica: “Colocamos en *vocativo* el nombre de la persona o cosa a que dirigimos la palabra”; “Con el *genitivo* denotamos la relación de propiedad, posesión o pertenencia”; “El *dativo* denota las relaciones de fin, daño o provecho”; “Con el *ablativo* expresamos las relaciones de procedencia, lugar, modo, tiempo, instrumento, materia, etc.”).

(III) a las preposiciones que llevan (cuando las llevan, pues el nominativo y el vocativo no las llevan nunca): “el *genitivo* [...] lleva antepuesta la preposición *de*”; el *acusativo* [...] unas veces lleva y otras no la preposición *a*”; “El *dativo* [...] lleva las preposiciones *a* o *para*, excepto, a veces, en los pronombres personales”; “el *ablativo* [...] lleva generalmente preposición, siendo las más comunes *con*, *de*, *desde*, *en*, *por*, *sin*, *sobre*, *tras*”.

(IV) a su combinación con otras clases de palabras: “en *vocativo* [...] lleva algunas veces antepuesta la interjección *¡ah!* u *¡oh!*”; “el *genitivo* [...] se une al sustantivo unas veces inmediatamente, y otras mediante el verbo copulativo”; “El *dativo* [...] es complemento de verbos y de adjetivos”.

La *Gramática* de 1917 también aporta distintos tipos de información, pero profundiza más en cada uno de los casos. Por ejemplo, el nominativo no se asocia solo con el sujeto, sino también con el predicado nominal o las aposiciones. Del vocativo se remarca la importancia de la entonación y de la modalidad para diferenciarlo del sujeto, así como se analiza que “no forma parte de la oración ni como sujeto ni como complemento, y por eso se coloca siempre entre comas si va en medio de la frase, y con una coma después de él si va al principio” (*GRAE*-1917: 164)⁴⁶⁴. Al hablar del genitivo, se marca la diferencia entre el uso de la preposición *de* para marcar procedencia y para su uso como genitivo, que puede ser de propiedad o de materia. En el acusativo se insiste en la importancia del orden cuando no lleva preposición y se señala que, además de como complemento directo, puede usarse también como complemento circunstancial. Del dativo se resalta que cuando acompaña a verbos transitivos, además de al verbo, complementa también a su acusativo y que puede acompañar también a adjetivos; se ofrece asimismo una nota sobre la preposición *a*, que puede introducir complementos directos e indirectos, pero también circunstanciales o adverbiales (y se remite a los apartados correspondientes del capítulo sobre complementos del verbo). Por último, del ablativo se señala que puede a veces aparecer sin preposición, se ayuda a identificarlo mediante preguntas⁴⁶⁵ y se identifica con el complemento circunstancial, como si ambos términos fueran sinónimos. Como puede verse, el *ERAE* ha reducido los contenidos de todos los casos, quedándose con sus funciones más habituales y prefiriendo la generalización a la exhaustividad, por el carácter pedagógico del propio libro.

⁴⁶⁴ Es decir, se precisa cómo analizarlo, cómo puntuar las oraciones que lo contienen...

⁴⁶⁵ Se parte de dos ejemplos –*el año pasado fue muy lluvioso* y *el año pasado llovió mucho*– y se muestra que *el año pasado* responde en el primero a la pregunta *¿Quién (o qué es lo que) fue lluvioso?*, por lo que es el sujeto, mientras que si responde a *¿cuándo?*, como en el segundo ejemplo, responde a una circunstancia de tiempo y, por lo tanto, es ablativo o circunstancial. La semántica es, por lo tanto, clave para el reconocimiento de oficios y, en consecuencia, de los casos, por encima de cualquier cuestión formal.

En el *Epítome* de 1918, todos los casos, con la única excepción del ablativo, aparecen acompañados de un par de ejemplos, tres en el caso del dativo (que aporta uno con cada preposición y otro con forma pronominal)⁴⁶⁶. Además, a continuación se presenta la declinación del sustantivo *casa*, en una tabla similar a la que exponía en ediciones anteriores en el capítulo del nombre sustantivo con la declinación de *libro* y que también encontramos en este capítulo de la *Gramática* de 1917.

Se explica después, en las siguientes preguntas, cómo se declina si lleva artículo, que si es masculino se producen las contracciones *al*, *del*, que entre la preposición y el nombre puede haber otras palabras (adjetivos y otros complementos “a modo de adjetivo”), cómo se declina un adjetivo sustantivado, si está en género neutro... Posteriormente ofrece información sobre la declinación de pronombres, ofreciendo las tablas de declinación de los personales en los distintos números y personas, y dentro de ellos, en los distintos géneros. Se explica entonces que el pronombre no sufre las contracciones propias del artículo, que en el acusativo singular se puede usar indistintamente *le* o *lo*, y que en el plural no.

En estas últimas páginas se aprecia que el *Epítome* se muestra, al contrario que en las anteriores, más prolijo en detalles que la *Gramática*. Esta ofrece las mismas tablas, pero hace menos precisiones, por ejemplo sobre la contracción de *del* y *al*, que se da con los artículos pero no con los pronombres o rebaja algunas observaciones a notas al pie en vez de mantenerlas en el cuerpo, como la referente al *leísmo*.

Este capítulo del *Epítome* de 1918 abarca en total siete páginas (las mismas que en la *GRAE-1917*, aunque con una letra más grande), pero como puede verse, la mayor parte de la información se encontraba ya en ediciones anteriores, dispersa en otros capítulos, como las “Nociones preliminares” o los capítulos correspondientes a las clases de palabras afectadas por la declinación, así como el dedicado a la preposición. La novedad reside en concentrar toda esta información y trasladarla al apartado de sintaxis, considerando que la declinación no forma parte intrínseca de las palabras, sino que los casos son un sistema no flexivo para

⁴⁶⁶ También en la *GRAE-1917* se ejemplifican los casos, incluido el ablativo, generalmente en mayor número que en la obra escolar.

relacionar unas con otras y permitir la complementación y, con ella, la formación de oraciones.

En general, puede afirmarse, además, que el libro escolar se muestra bastante fiel a la obra de referencia, cuyos contenidos reduce y adapta con pretensiones pedagógicas, pero manteniendo la información fundamental y la esencia del capítulo original.

* * * * *

En 1929 este capítulo, que se ha desplazado (ahora se sitúa tras el dedicado a la sintaxis del sustantivo, el adjetivo y el verbo), comienza con un ejemplo. Se pide a los alumnos que comparen cuatro oraciones (“*el caballo está cansado, he comprado un caballo, he comprado cebada para el caballo, y el mensajero ha venido a caballo*”) y se fijen en que *caballo* desempeña en cada una de ellas una función diferente. En el siguiente párrafo se analizan los ejemplos anteriores, las funciones de *caballo* en esas oraciones. Y en el siguiente, por fin, se llega a la explicación que se buscaba: la existencia, en algunas lenguas, de *casos*, que todos unidos ordenadamente forman la *declinación*, y que sirven para distinguir las funciones gramaticales de la palabra. A continuación se dice que en español los únicos que verdaderamente cambian de forma son los pronombres personales.

De nuevo nos encontramos con que se empieza con un ejemplo, pidiendo a los alumnos que se fijen en algo, para después analizarlo dirigiendo su reflexión y, por último, explicar los conceptos a los que se quiere llegar. Se trata de un procedimiento pedagógico más complejo que el de ediciones anteriores, que parten del concepto y lo definen, exigiendo como único esfuerzo al alumno que lo memorice.

Y también de nuevo nos encontramos con que ni esta ni el resto de modificaciones del capítulo, empezando por su nueva ubicación, responden a cambios en la *Gramática* de 1929, donde el capítulo sobre los casos en castellano se mantiene idéntico al de la edición de 1917 y en el mismo lugar de la obra; se trata, pues, otra vez de cambios originales del *Epítome*.

Poco después, en letra de cuerpo menor, y como novedad importante del capítulo, se expone que en las lenguas sin “verdadera declinación orgánica, la función gramatical está expresada por el orden de colocación de las palabras o por el empleo de preposiciones” y que “Siguiendo en este punto una tradición secular, y a fin de facilitar a los alumnos, en su día, el estudio de la lengua latina, continuaremos empleando la nomenclatura usual en dicha lengua” (ERAE-1929: 68-69). Es decir, que la Academia tiene dos motivos para seguir explicando los *casos* y servirse de ellos para explicar otros fenómenos: el primero, respetuoso con el pasado, porque así lo ha hecho la “tradición” durante siglos, y el segundo, pedagógico, para facilitar a los niños el futuro aprendizaje del latín. Los académicos son conscientes del conservadurismo que caracteriza su manual escolar, pero lo justifican, de modo similar a como se hacía ya en la *Gramática* de 1917. Hay que recordar que esta, tras una larga introducción en la que, con ejemplos, se demostraba que las preposiciones y, en ausencia de estas, el orden eran fundamentales para conocer los oficios de cada palabra en castellano, se justificaba que, puesto que era necesario usar una terminología precisa para distinguir esos oficios (o sea, las funciones) se había considerado que la más conveniente era “la tradicional nomenclatura de los casos”. En cuanto al *Epítome*, resume en apenas cuatro líneas esa larga introducción (que en la *GRAE*-1917 suponía más de una página) pero mantiene la justificación e incluso la adapta a los destinatarios de la obra escolar, incluyendo el futuro estudio del latín –algo de esto se halla ya en el prólogo de la primera edición (1771) de la gramática académica– como motivo por el que el uso de la terminología basada en los casos resultaría un acierto.

En el resto del capítulo los cambios son menos llamativos, aunque también los hay, empezando por los ejemplos, que se sustituyen casi todos⁴⁶⁷.

En la tabla de declinación del nombre no se ofrece únicamente el sustantivo, sino oraciones completas en las que se repite la palabra *Juan* (en esta ocasión se ha

⁴⁶⁷ Los de nominativo pasan de “EL TORO *muge*; TÚ *has sido castigado*” a “**el médico** *vendrá mañana*; **el vencedor** *fue aclamado por todos*”. Los de vocativo, que eran “*Juan, óyeme*; ¡AH *ladrón Ginesillo!*” se convierten en “*escucha, Juan, cómo cantan los pájaros*; ¡*bendita seas, patria querida!*”. De genitivo aparecían “*Naranjas DE VALENCIA*; *estas naranjas son DE VALENCIA*” y se lee ahora “*aquella es la casa de Pedro*; *me ha salpicado el barro de la calle*”, así como “*aquella casa es de Pedro*”. Los de acusativo eran “*Tú prefieres A JUAN*; *yo prefiero EL HONOR*” y se cambian por “*cierra la puerta*; *César venció a Pompeyo*”. Los de dativo, “*Esta carta es PARA TU HERMANO*; *Jesucristo lavó los pies A LOS APÓSTOLES*; *ME han dado una mala noticia*”, se sustituyen parcialmente, por “*esta carta es para tu hermano*; *Jesucristo lavó los pies a los apóstoles*”, además de “*Antonio me ha escrito una carta*” y “*Antonio ha escrito una carta para mí*”, y los complementos de adjetivos “*apto para las armas*; *insensible a los elogios*”.

escogido un nombre propio) con funciones gramaticales distintas, identificadas respectivamente con los casos nominativo, vocativo, genitivo, acusativo, dativo y ablativo: “**Juan** tiene una casa grande; Vamos, **Juan**, que ya es tarde; La casa **de Juan** es grande; Ayer he visto **a Juan**; Quiero regalar esto **a Juan**; Hablaremos de eso **con Juan**”. Pero este ejemplo no sustituye a la declinación de *casa*, que se mantiene para mostrar la de los nombres con artículo (antes era el único ejemplo y sobre los nombres con artículo se preguntaba tras la tabla), solo que también en este caso se añade contexto oracional: “**La casa** es de mis padres; ¡Oh **casa**, que albergaste a mis padres!; Esta es la llave **de la casa**; He comprado **la casa** en que nació; Levantaré otro piso **a la casa**; Pienso vivir siempre **en la casa**”. Por lo tanto, puede afirmarse que en la edición de 1929 los ejemplos son más y más completos (por aparecer contextualizados) aunque se pierden las formas plurales.

Se mantiene la explicación sobre la contracción de *del* y *al*, así como las de la posibilidad de colocar adjetivos u otros complementos entre la preposición y el nombre o sobre la declinación del adjetivo en género neutro (con el mismo ejemplo de declinación de *bueno*), aunque estas dos últimas se dan en letra de cuerpo menor. El tamaño normal se recupera para hablar de la declinación de los pronombres interrogativos, demostrativos, relativos e indefinidos y para introducir las tablas de declinación de los personales, que no resultan modificadas. La explicación sobre la declinación del pronombre reflexivo y sus diferencias con el *se* dativo pasan a letra de cuerpo menor, pero se precisa más y se ejemplifica, luego gana en claridad a pesar de considerarse menos importante.

Y al final del capítulo se abre un breve subapartado, titulado “Observaciones acerca de la declinación de los pronombres”, también en letra menor, en el que se explica la carencia de contracciones *al*, *del* y la doble forma del acusativo singular, es decir, la información que ya se daba en las últimas preguntas de ediciones anteriores, pero que ahora adquieren autonomía y pierden importancia, tanto por el tamaño de la letra como por el subtítulo que las introduce (que las convierte en meras “Observaciones”).

En resumen, puede decirse que no hay cambios profundos, que afecten a contenidos teóricos, pero sí una revisión a fondo del capítulo, que trata de mejorar

las explicaciones y los ejemplos y llegar mejor a los destinatarios de la obra escolar, facilitándoles el acceso con recursos didácticos varios.

* * * * *

En 1931, puesto que se ha suprimido el capítulo dedicado a la “Sintaxis del sustantivo, del adjetivo y del verbo”, el dedicado a la declinación vuelve a colocarse tras el “De la concordancia”.

Además, el comienzo del capítulo es diferente, mucho más directo. En esta edición no se pregunta “¿Cómo se unen los complementos gramaticales a la palabra cuya significación completan?”, como en 1918⁴⁶⁸, ni se presentan para empezar varios ejemplos, como en 1929⁴⁶⁹, sino que se pasa directamente a la definición de *declinación*: “La serie de los casos”. Y *caso* (según se expone en las siguientes preguntas) es “Cada una de las relaciones fundamentales que en la oración tiene el nombre o la palabra que haga sus veces”, expresada por distintas formas en el pronombre y mediante preposiciones en el sustantivo, dicho lo cual se enumeran los seis. Se consigue así un paralelismo con otros capítulos, como los anteriores (“De la oración gramatical” y “De la concordancia”), que empezaban de manera similar, preguntando directamente por la definición del concepto al que se dedicaba el capítulo.

Pero en letra de cuerpo menor se da una explicación que recuerda a la que se comentó de la edición de 1929⁴⁷⁰: “En rigor, en estas frases: *la oveja bala, la lana de la oveja, quitar la cría a la oveja*, etc., los distintos casos en que entra *oveja* son puras relaciones, y no verdaderos casos de la declinación; pero, para facilitar a los alumnos en su día el estudio de la lengua latina, que tiene verdaderos casos, con formas especiales para cada una de estas relaciones, y además por tener el pronombre español formas distintas para algunos casos, se conserva la nomenclatura de la

⁴⁶⁸ Hay que recordar que, mediante esa pregunta, se justificaba la presencia de este capítulo y su utilidad.

⁴⁶⁹ Que provocaban una reflexión previa en los alumnos antes de darles la respuesta.

⁴⁷⁰ Por alguna razón que se nos escapa (solo se nos ocurre que se trata de ediciones revisadas, resaltar que se han producido cambios), los redactores de las sucesivas ediciones del *Epítome* se obstinan en variar los ejemplos y, en este caso, han cambiado los que giraban en torno al *caballo* y daban inicio a la edición de 1929 por estos sobre la *oveja* para el ERAE-1931.

declinación, mantenida por una tradición de siglos” (*ERAE*-1931: 54). Por lo tanto, se sigue considerando necesario justificar el uso de esta terminología.

Se abre después un subapartado sobre la “Significación de los casos”, en el que el vocativo vuelve a explicarse en penúltimo lugar, y otro sobre “Declinación del nombre”, en el que se ofrecen nada más y nada menos que cuatro tablas de declinación: una de sustantivo sin artículo (*casa*), dos con artículo (*libro, hombre*) y un nombre propio (*Juan*). En 1918 se ofrecía solo una, la primera, y el número se amplió en 1929, al añadirse la última (que además, ofrece el ejemplo con contextos oracionales completos). A pesar de las nuevas tablas, se sigue preguntando si se declinan igual los nombres con artículo o sin él, e incluso se explica que en los nombres con artículo, este se omite en el vocativo (algo que antes, con menos tablas, no se explicaba).

Hay otra información nueva, que explica que “los nombres de persona llevan la preposición *a* en el complemento directo [...] mientras que los demás no suelen llevarla”. Esta precisión, que aparecía en la *Gramática*-1917 (y, por ende, puesto que no hay variación en estos capítulos, en la *GRAE*-1931), no lo hacía en este lugar, sino más adelante, en el capítulo sobre “Los complementos del verbo”. Allí sí que se dedicaban varios párrafos, en el apartado sobre “El complemento directo o acusativo paciente”, a diferenciar cuándo este complemento llevaba preposición, dando reglas generales y excepciones. Sin embargo, esto nunca se había apuntado en el *Epítome*, ni en el capítulo “De la declinación” ni en el de la “Sintaxis del sustantivo, del adjetivo y del verbo”, que sería donde correspondería haberlo encontrado según el lugar en que aparecía en la *GRAE*.

Tras el apartado de “Declinación del nombre”, aparecen otros: “Declinación del adjetivo” y “Declinación del pronombre”. Esta división en subapartados facilita la asimilación de los contenidos y da relevancia a las demás partes de la oración declinadas, especialmente al adjetivo que, al ser breve y remitir en su respuesta a la declinación del nombre, quedaba como un anexo sin apenas identidad propia.

Después de las tablas de declinación de los pronombres, se añadía que las “formas *me, te, se, le, la, lo, les, las, los* se usan sin preposición”. Este último añadido en realidad no es tal, porque sí se encontraba en el *ERAE*-1929, aunque se redactaba de otra forma y se situaba en sitio distinto: aparecía en un párrafo en letra de cuerpo

menor justo tras la explicación sobre el caso dativo y se decía que “Las formas sin acento de los pronombres personales en dativo no llevan preposición”, remarcando tras un ejemplo que “Si en lugar de la forma *se me* usa la forma acentuada *mí*, es necesaria la preposición” (ERAE-1929: 70). La explicación de 1931 se basa en la memorización de la lista de formas que se usan sin preposición, mientras que la de 1929 era una explicación más razonada, que simplificaba la norma, pero exigía que los alumnos diferenciases las formas acentuadas de las no acentuadas.

En resumen, en el ERAE-1931 volvemos a encontrar varios cambios que, si bien tratan de mejorar la disposición y claridad, no afectan al contenido. De nuevo se trata de una revisión que no tiene que ver con la *Gramática*, que permanece inalterada en estos capítulos en su nueva edición de 1931, y también de nuevo se trata de unas modificaciones que toman elementos de 1918 (como la mayor parte de las preguntas, puesto que se vuelve a la estructura dialogada) y otros de 1929 (como algunas nuevas explicaciones y tablas, o la justificación del uso de la terminología latina de casos, o el uso tipográfico de la letra de cuerpo menor), aunque incluyendo algún contenido nuevo (como la distinción sobre cuándo usar la preposición con el acusativo), una nueva distribución (con subapartados, más tablas...) y una renovación casi completa de los ejemplos.

* * * * *

La edición de 1938 es idéntica a la de 1929 con dos únicas y mínimas variaciones: la sustitución de las abreviaturas “v. gr.” por “verbigracia” (páginas 70 y 71) y de “etc.” por “etcétera” (página 70), como en otras ocasiones; y el añadido del sumario, igualmente habitual. De este último, sin embargo, llaman la atención los epígrafes escogidos: “SUMARIO: Declinación.- Declinación orgánica y sintáctica.- Casos: su número y oficio de cada uno de ellos.- Contracciones del artículo y la preposición en algunos casos: *del, al*.- Declinación de los pronombres personales” (ERAE-1938: 67). Como se ve, la diferencia entre la declinación orgánica y sintáctica merece un lugar en este sumario, a pesar de que parte de esa información se da después en letra de cuerpo menor. Por otra parte, la declinación del nombre o la del adjetivo, que formaban sus propios subapartados en la edición de 1931, no

son incluidos en el sumario, frente a la de los pronombres, que sí aparece. En cambio, las contracciones del artículo, que no se explican en la *Gramática*, sí se consideran también fundamentales y se anuncian en el sumario. La elección de estos epígrafes (puesto que no coincide con divisiones de ediciones anteriores, ni con la extensión dedicada a cada tema, ni con la tipografía elegida para tratarlos...) es, cuando menos, curiosa.

* * * * *

En resumen, se puede decir que de este capítulo, nuevo en la edición del *ERAE* de 1918, solo hay un modelo a lo largo de los años. Se trataría del de esa primera edición, que sigue bastante de cerca el capítulo “De los casos en castellano”, el cual forma parte de la *Gramática* académica desde 1917. Estos dos capítulos se consideran complementarios a los de la concordancia, porque en ellos se explica cómo se relacionan unas partes de la oración con otras, y en el de la declinación en concreto se trata la declinación del nombre, la del adjetivo y la de los pronombres.

Sin embargo, que solo se pueda distinguir un modelo desde el punto de vista de la concepción teórica de lo abordado no significa que todo quede sin modificar en absoluto: se presentan cambios, y son especialmente interesantes puesto que no tienen su origen en modificaciones de la *Gramática*, sino que son originales de la obra escolar, intentos de sus revisores y redactores por mejorarla, por hacerla más clara para sus destinatarios.

II. 4. 3. 6. Sintaxis del sustantivo, del adjetivo y del verbo

También este es un capítulo nuevo en la edición de 1918 que, como se vio en la introducción a esta etapa, corresponde a tres capítulos (uno para cada parte de la oración mencionada en el título de este) en la *Gramática* de 1917.

En él se tratan temas relacionados con lo que hasta ahora se consideraba el régimen y la construcción, pero la mayor parte de la información no está sacada, al menos no directamente, de los capítulos que se dedicaban a ellos en las ediciones anteriores. Como el paralelismo entre este capítulo y los tres de la *GRAE*-1917 es evidente, para poder comparar cómo se produce la adaptación en el libro escolar empezaremos por ver los subapartados en que se divide cada uno de los capítulos de la *Gramática*⁴⁷¹ y con qué preguntas del *ERAE*-1918 se corresponden.

<i>GRAE</i> -1917	<i>ERAE</i> -1918
(1.1) Oficios del sustantivo (14)	¿Qué oficios puede desempeñar el nombre sustantivo en la oración? (5)
(1.2) Complementos del nombre (4)	
	¿De qué palabras puede ser complemento el nombre? (2)
(1.3) Nombre complemento de otro nombre (78)	¿De cuántos modos puede ser complemento de otro nombre? (4)
(1.5) Caso con preposición complemento de un nombre (112)	
(1.4) Adjetivo complemento de un nombre (66)	
(1.6) Colocación de los complementos del nombre (92)	
(2.2) Complementos del adjetivo (123)	Cuando el nombre es complemento del adjetivo, ¿cómo se une a éste? (3)

⁴⁷¹ Para diferenciar a qué capítulo corresponden y el orden en que aparecen en la *GRAE*-1917, se numerarán con un (1) los pertenecientes a “Del nombre sustantivo: sus oficios y complementos”, con un (2) los que componen “Del adjetivo: sus oficios y complementos” y con un (3) los que forman parte de “Los complementos del verbo”, teniendo en cuenta que esa numeración sirve a los efectos de facilitar el análisis, pero no se encuentra en el original. Además, en otro paréntesis posterior se podrá ver el número de líneas que se le dedican a dicho apartado, para comparar la extensión de estos con las preguntas del capítulo del *ERAE*-1918, contestadas todas ellas en un solo párrafo, a veces muy breve. Hay que tener en cuenta que, en el caso del *Epítome*, la letra es más grande y no se han tenido en cuenta las preguntas (sino solo las respuestas) al contar las líneas. Además, el orden de las preguntas del *ERAE*-1918 se ha mantenido.

(3.0) (Palabras que pueden desempeñar el oficio de complementos del verbo) ⁴⁷² (19)	Y cuando es complemento del verbo, ¿cómo se une a éste? (3)
(2.1) Oficios del adjetivo (113)	¿Cuántos son los oficios del adjetivo? (7)
	¿Cuál es el oficio del verbo? (2)
(3.1) División de los complementos del verbo (23)	¿Qué clases de complementos puede tener el verbo? (1)
(3.2) El complemento directo o acusativo paciente (125)	¿A qué llamamos <i>complemento directo</i> ? (7)
	Y este complemento, ¿es siempre un sustantivo? (3)
(3.3) El complemento indirecto o dativo (97)	¿A qué se llama <i>complemento indirecto</i> ? (8)
	Y el complemento indirecto, ¿siempre es un nombre o pronombre? (3)
(3.4) Las formas átonas de los pronombres, como complementos directo e indirecto del verbo (130)	
(3.5) Colocación de los pronombres átonos y modificaciones fónicas que ocurren en este caso (104)	
(3.6) Concurrencia de pronombres átonos (18)	
(3.7) Los complementos circunstanciales (46)	¿Qué denote el <i>complemento circunstancial</i> ? (5)
	Y este complemento, ¿no puede expresarse de otro modo? (4)
	¿Pueden también ser complemento circunstancial un infinitivo o una oración? (3)
(3.8) El acusativo sin preposición, como complemento circunstancial (13)	
(3.9) Colocación de los complementos del verbo (74)	

Como puede verse, en ambas obras el capítulo comienza explicando los oficios que puede desempeñar el sustantivo en la oración: “Los de sujeto, predicado nominal y complemento”. La diferencia es que la *GRAE-1917* se centra después en los distintos complementos que puede llevar un nombre, mientras que el *ERAE-1918* aborda cómo el nombre puede complementar a otras palabras. El enfoque posterior es, pues, distinto. Como se ve, la *Gramática* dedica los dos apartados iniciales de los dos primeros capítulos a las funciones (oficios) que pueden

⁴⁷² Este apartado no lleva epígrafe ninguno, es como una introducción al capítulo, pero lo titulamos nosotros porque es una información que aparece en la *GRAE-1917* y, como tal, consideramos que debe figurar en la tabla.

desempeñar el sustantivo y el adjetivo; sin embargo, el eje central de ambos capítulos, así como del último, el del verbo, es cómo otros elementos pueden complementarlos. El *Epítome*, aunque también siga el orden sustantivo-adjetivo-verbo, se centra en los dos primeros casos en cómo esas clases de palabras complementan a otras, en lugar de en cómo son complementadas.

No es información nueva u original, que no se encuentre en la *GRAE-1917*, pero está orientada de forma distinta y muy resumida. Del nombre se dice que puede complementar a otro nombre, un adjetivo o un verbo, y uniéndose a ellos “inmediatamente” o mediante preposición (necesaria en todos los casos en que el nombre sea complemento de un adjetivo). Del adjetivo, que también puede ejercer varios oficios: i) “calificar o determinar al sustantivo”; ii) “como atributo, puede ser predicado nominal, como en *las abejas son INDUSTRIOSAS*”; iii) “puede también calificar al nombre y al verbo a la vez, como en *el hombre nace DESNUDO*”; y iv) “emplearse como adverbio, como en *yo no veo CLARO*”. Todo esto está muy ampliado en la *Gramática* de 1917, que no solo recoge más oficios, sino que los explica con mayor profundidad, da más ejemplos..., como era de esperar, por otro lado.

En cuanto a la parte dedicada al verbo, es quizá la que tiene un enfoque más parecido al de la obra de referencia, aunque en esta ocasión lo distinto es el comienzo. El *ERAE*, coherente con la estructura de las partes anteriores, empieza hablando de que el oficio del verbo es “designar el predicado verbal” (algo omitido en la *Gramática*) y entra después, ya siguiendo a la *GRAE-1917*, en que puede tener tres clases de complementos: “*directo, indirecto y circunstancial*”.

Aunque la información del *Epítome* es muy concisa, muy breve, se definen los tres complementos y se dan ejemplos de los distintos elementos que pueden ejercer cada una de las funciones. El directo es el “nombre o pronombre que designa la persona o cosa en quien recae directamente la significación del verbo transitivo”, y además de un sustantivo, puede serlo un infinitivo o una oración. El indirecto es el “nombre o pronombre que expresa la persona o cosa en quien recae la significación del verbo intransitivo, o la de la locución formada por el verbo transitivo y el acusativo u objeto directo”, puede introducirse por las preposiciones *a* y *para*, y también puede ser un sustantivo, un infinitivo, o una oración. El complemento circunstancial “denota todas las relaciones propias del ablativo, o sea, las de

procedencia, lugar, modo, tiempo, instrumento, materia, etc.”, y puede expresarse por una preposición más un sustantivo⁴⁷³, un adverbio o locución adverbial, un infinitivo o una oración. Toda esta información, si bien no es literal, es similar a la que se da en el apartado “División de los complementos del verbo” en la *GRAE*-1917. Por lo tanto, casi todo el resto del capítulo de la *Gramática*, especialmente todo lo que tiene que ver con los pronombres, se omite en el *ERAE* de 1918.

Otra cuestión llamativa es que la terminología escogida por el *Epítome* en este capítulo es la más novedosa, la que denomina a los complementos por su función sintáctica y sus combinaciones. Así, encontramos términos como *sujeto*, *predicado nominal*, *complemento*, *predicado verbal*, *complemento directo*, *complemento indirecto*, *objeto directo* y *complemento circunstancial*. Se trata, por tanto, de terminología moderna, que aún se encuentra vigente, y solo encontramos dos alusiones con vocablos de la terminología tradicional latina: “el acusativo u objeto directo” (pág. 61) y “El complemento circunstancial denota todas las relaciones propias del ablativo” (pág. 62). A pesar de que en el capítulo anterior, “De la declinación”, se ha usado otro tipo de terminología, más clásica, y de que en la *Gramática* de 1917 se había justificado el uso de “la tradicional nomenclatura de los casos y su distinción” (*GRAE*-1917: 164), aquí no la encontramos apenas. Tampoco abundaba en los capítulos correspondientes de la *Gramática* –pese a la defensa anterior- pero sí se encontraban varias alusiones, como “caso con preposición” (pág. 174), “genitivo de los pronombres” (pág. 174), “el complemento directo o acusativo paciente” (pág. 187), “el complemento indirecto o dativo” (pág. 190), “cuando este complemento sea un ablativo o un acusativo con preposición” (pág. 199), “acusativo sin preposición” (pág. 200) y otros. El *ERAE*-1918 no necesita, puesto que es mucho más breve, usar tanto la sustitución por sinonimia u ofrecer terminología variada y opta por las opciones más modernas.

En conclusión, este capítulo del *Epítome*, que abarca tres páginas, es un resumen de los tres que en la *Gramática* de 1917 ocupan unas treinta y dos, de lo que se deduce que no todo se trae del texto extenso al condensado, y que todo en este último se abarca de manera superficial. Según la tabla en la que se han presentado los contenidos de ambas obras, los temas suprimidos no son tantos; los recortes

⁴⁷³ Esto primero no se especifica, pero todos los primeros ejemplos son de este tipo.

consisten, pues, en definir los conceptos esenciales y mencionar las distintas posibilidades sin explicarlas ni detallar casuística alguna. Esto es lo esperable en una obra como el *Epítome*, con destinatarios tan concretos, donde tanto detalle como se da en la *GRAE-1917* hubiera resultado abrumador y poco útil.

Sin embargo, resulta llamativo que, en ese recorte, la obra escolar prescindiera completamente de los contenidos relacionados con las preposiciones. No sorprende tanto en el caso de la “Lista de palabras que se construyen con preposición”, puesto que todos los listados de la *Gramática* se han reducido o suprimido en el *Epítome*, probablemente por lo difícil que resulta su memorización, y por su extensión excesiva para un texto escolar. Pero es más extraño que no se haya explicado el uso de ninguna preposición concreta, ni siquiera de las de uso más común, como hacía la *GRAE-1917* en el capítulo XVI.

Por último, hay que señalar que este capítulo es la justificación del cambio inicial en las definiciones de analogía y sintaxis, porque como ya dijimos, este consistía fundamentalmente en trasladar el estudio de los oficios de las partes de la oración de la primera parte de la *Gramática* a la segunda, la de la sintaxis. Y eso es precisamente lo que estructura este capítulo: las funciones que cada una de estas palabras –sustantivo, adjetivo y verbo- pueden ejercer en la oración.

* * * * *

En 1925 en la página 62 se añade que el complemento circunstancial puede expresarse también “por el acusativo sin preposición cuando denota tiempo”, por lo que se ofrece un nuevo ejemplo: “*estuvo CINCO DÍAS en Barcelona*”. Ese añadido corresponde con el apartado (3.8) de la *Gramática* de 1917, por lo que cada vez son más los aspectos de esta obra mencionados (aunque de nuevo superficialmente, y no se entienda en esto una crítica) en el *Epítome* de 1918.

* * * * *

En la edición de 1929 este capítulo se adelanta al dedicado a la declinación, aunque en ningún sitio se advierte de este cambio. Queda así entre la concordancia y

la declinación, que serían las dos formas en que se combinan las palabras en la oración, por lo que este capítulo sobre la unión del sustantivo, el adjetivo y el verbo con otras clases de palabras resulta extraño en esta posición. Más lógico hubiera sido encontrarlo antes, justo tras el capítulo “De la oración gramatical”, pues completa lo visto allí sobre la composición de la oración por sujeto, predicado y complementos (de hecho, se centra en esto último). O en su lugar original, puesto que concordancia y declinación, que se explicaban antes, eran los mecanismos utilizados para unir esos complementos de los que habla este capítulo. Pero esta anteposición al puesto intermedio resulta rara y poco clara. Lo que permite, eso sí, es abordar el capítulo de la declinación con una perspectiva distinta y una terminología más moderna (lo que lleva a la mezcla), puesto que cuando se explican los casos se relacionan directamente con los oficios vistos en el capítulo que ahora va delante.

También en esta ocasión se recuerda que la primera información del capítulo, sobre los oficios del sustantivo, ya había sido dada en otro sitio (“según hemos visto anteriormente”), aunque esta vez no se remite a una página concreta y se repite la explicación.

En todo el capítulo solo encontramos dos párrafos novedosos. El primero es el que explica que “No siempre lleva el verbo estos dos complementos directo e indirecto”, con ejemplos de oraciones en las que no hay complemento directo y sí indirecto, como *escribo a mi padre, correspondo a tu cariño, me falta valor y le gusta el baile*⁴⁷⁴.

El segundo corresponde a la parte final, en letra más pequeña, en la que se ofrecen otras posibilidades, además de mediante una preposición, para expresar el complemento circunstancial. El último párrafo de estas explicaciones es nuevo, porque dice que “También se emplean como complemento circunstancial sin preposición algunas expresiones que denotan tiempo”, información que en realidad se había introducido, como se ha visto más arriba, en la edición de 1925, pero que ahora se redacta de otra forma, quizá más satisfactoria. Ya no se refieren al uso del “acusativo sin preposición”, como hacían la *Gramática* de 1917 y las siguientes – y se ve en el apartado (3.8) de la tabla inicial– sino que se evita la terminología, que

⁴⁷⁴ Diferenciando, además, entre el primero, donde el complemento directo *una carta* se sobreentiende, y el resto, donde “no hay complementos directos, expresos ni sobrentendidos, sino sólo los indirectos *a tu cariño, me y le*”.

puede ser confusa, y se sustituye por una locución más descriptiva: “expresiones que denotan tiempo”.

Ni el cambio de posición ni las otras dos modificaciones del capítulo tienen origen en cambios en la *GRAE*, donde no se producen alteraciones en estos apartados, aunque tampoco puede considerarse que los añadidos sean información diferente de la explicada en la *Gramática*.

* * * * *

En cuanto a la edición del *ERAE*-1931, hay que señalar la desaparición del capítulo sobre “Sintaxis del sustantivo, del adjetivo y del verbo”. La explicación sobre los complementos verbales (directo, indirecto y circunstancial) resulta esencial, porque se utiliza en otros capítulos, como el de la declinación o el de la oración simple; por ello esa parte no se elimina, sino que se adelanta al capítulo “De la oración gramatical”, donde, como se ha visto, después de explicar sujeto y predicado y definir complementos, se describen tres clases de complementos, que son precisamente los del verbo.

Lo que se omite completamente, tanto en ese capítulo como en el resto de la obra, es la posibilidad de que otras partes de la oración, como el sustantivo o el adjetivo, reciban también complementación. Se trata, pues, de una pérdida de información relevante.

* * * * *

Esa pérdida no será definitiva, puesto que la edición de 1938, que recupera la versión de 1929, vuelve a ofrecer el capítulo “Sintaxis del sustantivo, del adjetivo y del verbo” entre el de la concordancia y el de la declinación. Los únicos cambios, como se ha señalado en otros capítulos, son la sustitución de las abreviaturas (“v. gr.” pasa a “verbigracia” en tres ocasiones, en las páginas 65, 66 y 67) y la aparición del sumario inicial. De este último, destaca que, contradictoriamente con el título del capítulo, aparezcan solo dos epígrafes: “Sintaxis del sustantivo.- Complemento directo, indirecto y circunstancial”. Esto es muestra de la poca atención que recibe el

adjetivo, al que siempre se ha dedicado menos espacio, y de que nombre y verbo reciben distinto tratamiento: el sustantivo se sigue explicando como complemento de otras partes de la oración (por eso el epígrafe reza “Sintaxis del sustantivo” y no “Complementos del sustantivo”), mientras que del verbo se habla de sus propios complementos, que son, a juzgar por el sumario, por el espacio que se les dedica y por la tipografía con que se presentan (la primera vez que aparecen mencionados lo hacen en mayúscula) lo más importante de este capítulo. Esto queda confirmado si nos fijamos en la edición anterior, puesto que el resto de informaciones fue suprimido, pero se mantuvieron estas definiciones, aunque se desplazaran a otro lugar, más privilegiado incluso por tratarse de uno de los capítulos iniciales.

* * * * *

En conclusión, podríamos hablar de dos modelos de este capítulo.

El primero y más importante sería el del *ERAE*-1918, aunque su posición y algunas cuestiones de redacción se alteren en ediciones posteriores. En él se fusionan los contenidos de varios capítulos de la *Gramática* de 1917, pasando muy por encima pero por casi todos los aspectos tratados en ella, aunque muy centrado, como demuestran tanto el espacio que se les dedica como las reformas posteriores del capítulo, en los complementos verbales.

También habría que considerar otro posible modelo a la edición de 1931, aunque en esta ocasión por la supresión del capítulo, que modifica la estructura de la obra y traslada la información considerada esencial (las definiciones de complemento directo, indirecto y circunstancial) al capítulo “De la oración gramatical”.

II. 4. 3. 7. De la oración simple

Este capítulo de 1918 corresponde al dedicado hasta esta edición a la oración en general, sin especificar que se trataba de la simple. ¿Por qué se añade el calificativo ahora? Es evidente que se debe a la gran renovación sintactista de la *Gramática* publicada en 1917, que, a diferencia del *Epítome*, no se quedaba en la oración simple, sino que continuaba el apartado de sintaxis con otra parte (la propia Academia la rotulaba como “segunda parte” de la Sintaxis) dedicada a la oración compuesta, con cinco capítulos que han sido suprimidos completamente del *ERAE*⁴⁷⁵.

El bloque de la oración compuesta no es la única supresión, aunque sí la mayor, puesto que se elimina todos los capítulos y no solo parte de la información. Pero, de igual manera que en el primer bloque de la sintaxis se omitía, por ejemplo, toda la información sobre las preposiciones y se comprimían varios capítulos en uno, en este segundo, el dedicado a la oración simple, se reducen también los tres capítulos que presenta la *Gramática* de 1917 a uno solo. Esos tres capítulos de la obra de referencia eran “La oración simple según la índole del verbo”, “Los modos y los tiempos del verbo” y “La oración simple según el modo del verbo”.

Como se deduce de los títulos anteriores y recoge Garrido Vílchez (2008: 633), en la *GRAE-1917* “la Academia establece, por vez primera, una doble clasificación de las oraciones (ahora bien diferenciada y explicada) siguiendo dos criterios”. El primero es el que tradicionalmente se había usado en la clasificación de oraciones hasta esta edición, aunque sin decirlo explícitamente: la naturaleza del verbo. El segundo, más novedoso, atiende a la modalidad, a lo que allí se denomina el “modo del verbo”, y diferencia entre oraciones aseverativas, interrogativas directas, interrogativas dubitativas, admirativas o exclamativas, desiderativas y exhortativas. De este segundo aspecto, probablemente influido por la obra de Cejador y Frauca (Iglesias Bango 2001; Garrido Vílchez 2008), no recoge nada el

⁴⁷⁵ Estos capítulos eran el XXI, “Sintaxis de la oración compuesta.- La coordinación de las oraciones”; el XXII, “La subordinación de las oraciones.- Oraciones adjetivas o de relativo”; el XXIII, “Oraciones substantivas”; el XXIV, “Oraciones adverbiales”; y el XXV, “Las formas nominales del verbo: el infinitivo, el gerundio y el participio”. Estos cinco capítulos precedían a los de la sintaxis figurada y los vicios de dicción, que ya estaban en ediciones anteriores y sí aparecían en el *Epítome*, algo de lo que ya se ha dado cuenta más arriba.

Epítome de 1918, salvo un último tipo de oraciones llamadas elípticas y que, en realidad, no tienen que ver con el modo del verbo porque este está elidido. Tampoco del uso de modos y tiempos verbales se explica nada. Todas estas disquisiciones se dejan para niveles superiores.

En la primera enseñanza los alumnos deben conocer únicamente la oración simple y solamente su clasificación tradicional, la que se basa en la tipología del verbo, es decir, se ancla en conceptos de la Analogía ya explicados.

Como decimos, este no es un capítulo de nueva planta, sino que se sustenta en el que en ediciones anteriores se dedicaba a la oración, aunque la lista de clases se ha reducido, porque ya no aparecen ni las de infinitivo, ni las de relativo, ni las de verbo neutro. Siguen sin aparecer, además, aunque sí lo hacen en la *Gramática*, las oraciones impersonales. Estas, además, han sufrido una división en la *GRAE* de 1917, que distingue ahora más claramente entre las impersonales propiamente dichas y las unipersonales. Pero nada de esto llega al *ERAE* de 1918.

Asimismo, varía la forma de iniciar el capítulo: ya no es necesario introducir el concepto de oración ni recordar cómo se forma, puesto que esto se explicó en el capítulo “De la oración gramatical”, ya en la parte de sintaxis⁴⁷⁶; además, al preguntar por la clasificación de las oraciones, se precisa que esta se basa en la índole del verbo, aunque sin anunciar que haya otras posibles clasificaciones o que se puedan tener en cuenta otros conceptos para distinguir distintos tipos.

Por otra parte, las de verbo sustantivo han cambiado de nombre, y ahora se llaman “De verbo copulativo”. El cambio de denominación —que oculta un cambio de concepción— se debe a la *GRAE* de 1917, que además de sustituir la de esta clase, cambia también la de las segundas de activa, que ahora llama *intransitivas*, y ofrece terminología alternativa para otra clase, pues llama *transitivas* a las primeras de activa, combinando ambos términos (aunque mostrando preferencia por el primero). Esta última opción, la de combinar términos (y además con una postura más neutra, sin decantarse claramente por una de las opciones), es la que escoge el *Epítome* tanto con las transitivas como con las intransitivas.

También cambian las definiciones de algunas oraciones:

⁴⁷⁶ Antes, el recuerdo de la definición de *oración* tenía más sentido porque, aunque sí se había introducido el concepto, se había hecho en la parte inicial de la obra, por lo que quedaba ya muy lejano.

	1915 (53ª ed.)	1918 (55ª ed.)
¿Qué oraciones son <i>transitivas</i> o <i>primeras de activa</i> ? ⁴⁷⁷	La que consta de nominativo o sujeto agente, verbo activo y acusativo.	Las que constan de tres elementos esenciales, que son: nominativo o sujeto agente, verbo transitivo en la voz activa y complemento directo o acusativo paciente.
¿Cuál es la <i>oración intransitiva</i> o <i>segunda de activa</i> ?	La que se compone solamente de nominativo o sujeto agente y verbo activo.	La que se compone de dos elementos esenciales, que son: nominativo o sujeto agente y verbo, que puede ser transitivo o intransitivo.

Como se observa fácilmente, la terminología usada en la nueva edición es diferente también en las explicaciones, como ocurría ya en capítulos anteriores. Y además se combinan varios puntos de vista distintos en la misma definición: el de los casos (*nominativo, acusativo*), el de las funciones sintácticas (*sujeto, complemento directo*) y el de las funciones semánticas (*agente, paciente*). Las nuevas definiciones, aunque dicen lo mismo, lo dicen de distinta manera, y buscan ser lo más exhaustivas que sea posible.

También se modifica el vocabulario en la definición de oración primera de pasiva: ya no se habla de “forma pasiva”, sino de “voz pasiva”, porque el concepto de *voz* ya ha sido introducido y explicado en el capítulo dedicado al verbo. Además, cuando se especifica de qué preposiciones se acompaña, ya no se dice que va “regido de” esas preposiciones, sino “con” ellas.

Se producen más reformas, como en el caso de los ejemplos: “*Dios es Todopoderoso*”, ejemplo de oración de verbo sustantivo o copulativo, se sustituye por “*Cervantes fue soldado*”, y entre los de oración intransitiva se añaden dos ejemplos más, uno tomado de las antiguas oraciones de verbo neutro (“*el manantial fluye*”) y otro nuevo (“*el cuervo grazna*”).

⁴⁷⁷ Las notas, como puede deducirse por la terminología empleada, corresponden a la edición de 1918.

En cuanto a los añadidos, se introduce otra pregunta sobre si las oraciones de pasiva pueden expresarse de otro modo, y en la respuesta se explica que a veces se crean “con la forma activa del verbo y el pronombre *se*”. El ejemplo de este tipo que antes se daba en la definición de oración pasiva, sin explicar su formación, se traslada aquí: “*la felicidad se desea por todos*”.

La información correspondiente a lo que hasta ahora se había llamado construcción⁴⁷⁸ queda reducida a una sola pregunta sobre la posibilidad de intercalar palabras entre los elementos que constituyen la oración. En la respuesta se dan los mismos ejemplos que antes, aunque sin explicar que tipo de interposición es, y todos seguidos.

Finalmente, se inserta una última pregunta en la que se definen las *oraciones elípticas*, “Aquellas en que se sobrentiende el predicado verbal”, ejemplificadas con el ya habitual “*¿Quién es? Yo*”. Esta, como ya se ha señalado, es la única información que en la *GRAE* de 1917 queda fuera del primer capítulo sobre la oración simple y su clasificación según la índole del verbo, puesto que en la *Gramática* se encuentra en el tercer y último capítulo dedicado a la oración simple. Podría decirse, por tanto, que el *ERAE* de 1918 toma de este bloque únicamente la primera parte y el añadido final, omitiendo casi dos tercios de la información.

Como se puede percibir, incluso la que se añade utiliza ejemplos que ya existían en ediciones anteriores, por lo que son más bien precisiones o explicitaciones de ideas que ya se encontraban presentes en el *ERAE* antes de la reforma que supuso la *GRAE*-1917. No podemos considerar, pues, a pesar de los cambios, que se trate de un capítulo nuevo.

* * * * *

Aunque la forma de esta edición es narrativa (en lugar de dialogada), nada cambia en cuanto a la información aportada en 1929. Es sorprendente, puesto que

⁴⁷⁸ Hay que recordar que los capítulos sobre la oración y la construcción se habían fusionado en 1886 y había sido la segunda la que había absorbido la información sobre la oración. En 1918, al sustituir los conceptos de régimen y construcción por otros más modernos, de complementación, la información que antes se daba sobre ellos se reduce notablemente, además de cambiar la perspectiva. Ese mínimo resto de la construcción se inserta ahora, a la inversa que en 1886, en el capítulo de la oración (aunque otra pequeña parte se ha explicado ya en la “*Sintaxis del sustantivo, del adjetivo y del verbo*”).

es una edición del *ERAE* que suele presentar las explicaciones, aunque el contenido sea similar, de forma diversa, con más detenimiento, cambios en el orden, más ejemplos... Pero no es así en el caso de este capítulo.

* * * * *

En el *ERAE* de 1931, en la lista inicial de clases de oraciones (que ya no aparecen una sobre otra, cada una en un renglón, sino todas de corrido) se distinguen las “sustantivas o de *verbo copulativo, transitivas, intransitivas, pasivas, reflexivas y recíprocas*”. Es decir, no se alude a la existencia de primeras o segundas oraciones de cada tipo. Sin embargo, en las preguntas sobre cada clase en concreto, sí se distinguen dos tipos de pasiva (primera y segunda) por los que se pregunta de forma separada. Además, hay que señalar que ha reaparecido la nomenclatura antigua (*sustantivas*), junto a la denominación moderna del primer tipo (*de verbo copulativo*), más adecuada puesto que se trata de una clasificación según la índole del verbo precisamente y esta denominación alude a la del verbo con que se forman, aunque sea la única, pues el resto no son *de verbo transitivo, de verbo intransitivo, de verbo en voz pasiva*, etc.

Más llamativo resulta que, al final del capítulo, se supriman las explicaciones sobre palabras intercaladas y sobre oraciones elípticas. Por un lado, ha desaparecido por completo la antes llamada *construcción*, que se había fusionado al capítulo sobre la oración desde 1886. Por otro, se omite la única información que se tomaba de la otra clasificación, según el modo verbal, que ofrecía la *Gramática* desde 1917. El resultado es un capítulo que se parece más todavía a los modelos del *Epítome* anteriores a 1886, en lugar de recoger los avances de la obra de referencia.

* * * * *

En conclusión, este resulta uno de los capítulos más conservadores del *Epítome*. Como se ha visto, ya de partida se ha basado en un capítulo existente en la obra en la época anterior, sin aportar casi ninguna de las novedades que presentaba la *Gramática* en el tratamiento de la oración, pues se ha excluido toda la información

sobre la oración compuesta y se ha limitado la explicación de la simple a la clasificación tradicional, según la índole del verbo.

Incluso en lo que respecta a ese contenido concreto, no se aprecian grandes cambios, salvo algunos que afectan a la terminología y que vienen determinados mayoritariamente por su uso en capítulos anteriores. Ni siquiera en los ejemplos, que tanto acostumbran a variar de una edición a otra, se aprecian modificaciones abundantes. Y los pocos añadidos que se producen, desaparecen en la edición de 1931.

Por todo ello, se trata de un capítulo en cierta medida decepcionante, que no se corresponde con el gran cambio que había supuesto la *Gramática* de 1917. Ya había sucedido algo similar en 1870, cuando también aquí se apreció un conservadurismo que no permitió que penetraran los inicios de cambio que se apreciaban en la *GRAE*.

Los cambios en la explicación sobre sintaxis que hemos visto, en mayor o menor medida, en el primer bloque, no llegan, pues, ni a este segundo bloque de la oración simple -que parece mantener el mismo modelo que ya se estableció en 1857, en la primera edición- ni al último bloque, de la oración compuesta, que ni siquiera se menciona.

Este capítulo conecta, además, con los de la sintaxis figurada y los vicios de dicción, otros dos capítulos apegados a la tradición, como se verá a continuación.

II. 4. 3. 8. De la sintaxis figurada

En el *Epítome*, a partir de 1918, el capítulo de la sintaxis figurada se reduce, porque en la lista de figuras de construcción se recogen únicamente tres: hipérbaton, elipsis y pleonasma.

Se han suprimido la silepsis y la traslación. Por supuesto, no solo se eliminan sus nombres de la lista, sino también sus correspondientes explicaciones del capítulo.

En el caso de la silepsis, su eliminación puede entenderse porque la concordancia de las formas de cortesía ya se explicó anteriormente en esta edición. La *GRAE* de 1917 la había mantenido en el capítulo sobre sintaxis figurada, pero había reducido drásticamente su extensión, porque se había limitado a reproducir la definición de ediciones anteriores y a remitir, para los ejemplos a “los casos expuestos en los párrafos de los números 211 y 212” (*GRAE*-1917: 443). Esos párrafos corresponden al subapartado que, dentro del capítulo sobre la concordancia, explicaba los casos especiales, en concreto la “Concordancia del adjetivo y del verbo con los pronombres personales y con nombres de tratamiento” (págs. 159-161) y la “Concordancia del adjetivo y del verbo con nombres colectivos” (págs. 161-162), que son los dos casos que antes se comentaban en el capítulo de sintaxis figurada. En cuanto al *Epítome*, en él no se aclara la concordancia con nombres colectivos, pero tampoco se hacía en ediciones anteriores ni se incluía como ejemplo de silepsis, por lo que también pueden entenderse por explicados los contenidos que antes aparecían en esta pregunta de la sintaxis figurada. Como la definición era además muy breve (solo se decía que era “la concordancia extraña”), se entiende que, si se suprimen los ejemplos (como en la *GRAE*-1917) se opte por la supresión de la pregunta completa y, por ende, de la mención a esta figura, que además no es la única que desaparece del capítulo.

En cuanto a la traslación, esta se elimina no solo del *ERAE* de 1918, sino también de la *Gramática* de 1917, que, o bien ha dejado de considerarla una figura, o bien, más probablemente, la incluye entre las que no pertenecen a la Gramática, como se deduce del párrafo que se añade al final de la explicación sobre la silepsis: “Se emplean otras muchas figuras en el discurso, que omitimos porque no

pertenecen a la Gramática, sino a la Retórica y a la Poética”. Esta explicación no aparece en el *Epítome*, pero tampoco resulta extraño: por un lado, porque es habitual que el *ERAE* ofrezca nóminas reducidas respecto de la *GRAE* en distintos aspectos y no siempre lo justifica (ya se sabe desde el inicio que en la obra escolar se han seleccionado los contenidos que se consideran adecuados para la primera enseñanza); y, por otro, porque el *Epítome* también ha suprimido la silepsis, que sí es una figura gramatical.

Hay un cambio más, y es la sustitución de las palabras “mejor sonido” por la expresión “armonía cadenciosa de la frase” (casi una figura en sí misma) en la explicación de una de las posibles finalidades del hipérbaton.

* * * * *

En cuanto al resto del período, ya no hay más cambios hasta que en 1929 se suprime este capítulo, así como cualquier mención a la sintaxis figurada, como se vio al analizar el capítulo “De la sintaxis en general”. Esta supresión se mantendrá en las ediciones de 1931 y 1938, por lo que solo podemos hablar de dos modelos de este capítulo en esta etapa, el de 1917 (que supone un recorte frente a las ediciones anteriores por pasar de cinco a tres figuras, al suprimir la silepsis y la traslación) y el de 1929, que hace desaparecer por completo a la sintaxis figurada de la Gramática.

II. 4. 3. 9. De los vicios de dicción

Como ya se dijo al analizar este capítulo en la primera época, no volverá a haber cambios en él, ni siquiera a partir de 1918, lo que es extraño, pues en la *Gramática* se dan los suficientes como para que Gómez Asencio distinga desde esa edición un modelo diferente. Tampoco se producirán en 1929, cuando desaparece del *ERAE* el capítulo con el que se establecía el paralelismo (el de las figuras de dicción), así como el que precedía inmediatamente al de los vicios (el de la Sintaxis figurada).

La única excepción, y solo en cuestión de ejemplos, será la edición de 1931, que añade “*váyamos*” entre los de mala acentuación; suprime “*amasar*” y “*finanzas*” entre los de extranjerismos; y, en el solecismo, elimina los ejemplos de leísmo, falta de concordancia en pronombres y supresión de preposiciones.

La edición de 1938 volverá a los ejemplos de 1929, por lo que estos cambios, además de poco importantes, son poco duraderos.

Por lo tanto, en lo que respecta a los vicios de dicción, se puede afirmar que en este período se siguen rigiendo por el modelo de 1886, la primera edición que incluyó este capítulo.

II. 4. 3. 10. Conclusiones parciales

Si, como se ha hecho en los capítulos anteriores, se sintetiza lo analizado en relación con el componente sintáctico en los epítomes posteriores a 1917 y se presenta en forma de tablas, el resultado es el siguiente:

MODELOS	Sintaxis en general	Oración gramatical	Concordancia
1918 (55 ^a ed.)	X Adapta la definición a <i>GRAE</i> -1917, pero no adopta la división entre sintaxis de la oración simple y la compuesta	X Basado en <i>GRAE</i> -1917, aunque muy resumido	[Se mantiene el modelo anterior más que adaptarse a la <i>GRAE</i> -1917]
1929 (60 ^a ed.)	X Vuelve a centrar la definición en la palabra / Suprime la división entre sintaxis regular y figurada		
1931 (61 ^a ed.)	Vuelve a la definición centrada en la oración / Mantiene la supresión de la distinción entre sintaxis regular y figurada	X Se fusiona con el capítulo “Sintaxis del sustantivo, del adjetivo y del verbo”, se resume muchísimo y se centra en el verbo	X Originalidad respecto de la <i>GRAE</i> : nueva definición, clasificación cuatripartita, información sobre la voz pasiva...

MODELOS	Declinación	Sintaxis del sustantivo, adjetivo y verbo	Oración simple	Sintaxis figurada	Vicios de dicción
1918 (55 ^a ed.)	X Basado en <i>GRAE</i> -1917	X Fusiona tres capítulos de la <i>GRAE</i> -1917 de forma muy superficial	[Basado en el capítulo “De la oración” del modelo anterior, con pocas modificaciones, omite las novedades de la <i>GRAE</i> -1917]	X Se recorta porque se eliminan la silepsis y la traslación (esta última supresión tiene origen en <i>GRAE</i> -1917)	[Se mantiene el modelo original, de 1886]

1929 (60 ^a ed.)				[Se suprime definitivamente el capítulo]	
1931 (61 ^a ed.)		[Se suprime el capítulo, trasladando la información de los compl. verbales al capítulo “De la oración gramatical”]			
1938 (62 ^a ed.)		[Se recupera el modelo de 1918 con las modificaciones de 1929]			

Lo primero que se aprecia es que el *ERAE*-1918 no adopta completamente la estructura de la *GRAE*-1917, pues ofrece muchos menos capítulos que su modelo. Los que aparecen son tomados de los dos primeros bloques (relación entre sintaxis y analogía y la oración simple), pero se suprime completamente el tercero (la oración compuesta). Además, los que sí se basan en la *Gramática* están muy resumidos y reducidos.

También hay que destacar que, a pesar de la gran revolución estructural de esta parte en el *ERAE*-1918, que le dan una apariencia completamente nueva, no todos los capítulos son de nueva planta: varios se basan en la edición anterior del propio *Epítome*. Se trata, con concreto, de los capítulos sobre concordancia, oración simple, sintaxis figurada y vicios de dicción. De estos cuatro, solo en el caso de la sintaxis figurada puede considerarse que el *ERAE*-1918 supone un nuevo modelo y el motivo es más un recorte que un cambio en el tratamiento del contenido.

Los otros tres continúan con modelos anteriores, explicados en el apartado de la sintaxis hasta 1917. Esto es especialmente llamativo el caso de los capítulos sobre la concordancia y los vicios de dicción, porque sobre estos temas la *Gramática* académica de 1917 había realizado cambios de perspectiva importantes, analizados en detalle, como se ha visto, por Garrido Vilchez (2008) y Gómez Asencio (2011) respectivamente. Sin embargo, el *Epítome* ha obviado estas reformas de calado y ha mantenido la antigua doctrina sin apenas modificaciones, manteniéndose en posturas más tradicionales. Se muestra, por tanto, conservador en estos capítulos.

Pero no puede decirse que la adaptación a la *GRAE*-1917 se limite únicamente a cuestiones estructurales: sí hay capítulos que se han adaptado a la nueva edición de la *Gramática*, al menos parcialmente, como el de la sintaxis en general o el dedicado a la sintaxis figurada, que se basa en ella para los recortes. Y otros, completamente nuevos, cuyo origen es claramente la *GRAE*-1917; se trata en concreto del capítulo sobre la oración gramatical, el dedicado a la declinación y el que aborda la sintaxis del sustantivo, del adjetivo y del verbo.

Estos tres capítulos están muy resumidos –en concreto, ya se ha visto que el último fusiona hasta tres capítulos de su modelo– por lo que muchas de las novedades de la *Gramática* se quedan sin aparecer. Si sumamos a este hecho la ya mencionada omisión de varios capítulos de la nueva *GRAE* (especialmente de todos los que conforman la parte dedicada a la oración compuesta), el resultado es que el *ERAE*-1918 debe considerarse, sin ninguna duda, un nuevo modelo en la historia de la obra escolar, pero no alcanza el grado de revolución teórica que supuso la nueva doctrina sintáctica defendida por la Academia en la edición de la *Gramática* del año anterior.

En cuanto a las ediciones posteriores, la *GRAE* no volverá a dar muestras de cambio, pero sí lo hará el *Epítome*, lo que vuelve a ser llamativo. Las ediciones de 1929 y 1931 demuestran de nuevo que son relativamente independientes con respecto al texto matriz extenso y que sus revisores consideran que su trabajo no se limita a actualizarlas teniendo en cuenta las novedades de la *Gramática*, sino que intentan mejorarlas.

En el caso del *ERAE*-1929, las novedades no son tantas como en la parte de la Analogía, pero precisamente por eso es llamativo que una edición tan novedosa y moderna en muchos aspectos –tanto de su estructura, como en su terminología, como en varias cuestiones morfológicas ya analizadas– apenas realice cambios en la parte de Sintaxis y que vuelva a centrar su definición de la disciplina en la palabra. Y a pesar de que los cambios sean escasos, la desaparición de la división entre sintaxis regular y figurada (con la consecuente desaparición del capítulo dedicado a esta última) es también reflejo de una gran modernidad, pues supone de nuevo adelantarse a la *Gramática* y acercarse a la visión más actual de la sintaxis.

En cuanto al *ERAE*-1931, también en esta parte se confirma la tendencia ya apreciada en el análisis de los capítulos dedicados a la estructura y la Analogía: se trata de una edición mixta, que escoge entre los modelos anteriores lo que mejor le parece con una intención claramente pedagógica, por lo que nuevamente se aprecia en sus redactores un interés en mejorar la obra. En este caso, se mantiene la supresión de la sintaxis figurada pero se vuelve a poner el foco en la oración y, en otra muestra de modernidad, el verbo y su complementación adquieren mayor relevancia que el resto –lo que supone, en la práctica, el desplazamiento del sustantivo como elemento central–.

Estas últimas ediciones suponen, por tanto, un alejamiento gradual de la *Gramática* (de la que ya se ha señalado que tampoco el *Epítome* de 1918 podía considerarse un calco) que acerca la obra escolar a los planteamientos más autónomos y actuales.

BLOQUE

III

Conclusiones

finales

III. CONCLUSIONES FINALES

Como ya se avanzó en la introducción, la gramática escolar constituye un campo de estudio poco explorado aún –a pesar de notorios esfuerzos recientes–, pero sumamente interesante. Para entenderlo en toda su complejidad, se hace necesario analizar no solo los textos internamente, sino también el contexto en que se producen. He ahí la razón por la que hemos comenzado nuestro estudio tratando de establecer las circunstancias en que se publicaron las diferentes ediciones del *Epítome* de la Real Academia Española, y hemos proseguido analizando cada epítome concreto, así como toda la serie, desde un punto de vista interno, y en su evolución.

Tras la investigación llevada a cabo hasta este punto, es el momento de presentar lo que consideramos que son las conclusiones de nuestro análisis y, por lo tanto, nuestra aportación esencial al objeto de estudio.

Se presentan numeradas del I al XIX en el bien entendido de que del análisis externo y contextual dan cuenta las que van del I al VII, y del estudio interno y secuenciado de los textos las que se numeran del VIII al XIX.

Bloque 1º

I) En primer lugar, hay que destacar que la fecha de 1857 no es casual para la aparición de la primera edición del conjunto de obras objeto de nuestro estudio. La legislación previa –aunque no hubiera conseguido la estabilidad necesaria– ya apuntaba en la misma línea que la ley Moyano, tanto en la importancia que los diferentes planes de estudio fueron otorgando a la asignatura como las diversas actitudes que se fueron adoptando hacia los libros de texto y elección de unos o de otros. Respecto al primero de los temas, se ha visto que la gramática va aumentando de importancia en la percepción de los políticos, que primero la incluyen entre los primeros estudios de la segunda enseñanza y legislan para que la lengua nacional sea el instrumento usado en la explicación de todos los contenidos educativos, por lo que promueve la creación de manuales en lengua castellana. Ya con el Plan Duque

de Rivas (1836) se tratará de incluir la gramática también entre las asignaturas estudiadas en la primera enseñanza, lo que se hará verdaderamente efectivo en 1857, con el gran cambio legislativo para la educación en nuestro país.

En cuanto a los libros de texto, se busca la extensión de la educación a toda la nación, especialmente por medio de la uniformidad del método de enseñanza y, en consecuencia, de los libros de texto. Aunque hay dos posibles vías que se alternan –el libro de texto único y el sistema de listas–, en el caso de la asignatura de *Gramática* también será decisiva la ley educativa de 1857, vigente (salvo breves paréntesis) durante casi un siglo. La ley Moyano establece que los textos de la Real Academia Española sean de uso obligatorio y único.

Por lo tanto, 1857 se revela como un año clave para el estudio de nuestra asignatura, que se introduce en la primera enseñanza y lo hace a través de los libros que la Academia crea a propósito para cumplir con la nueva norma: los *Epítomes*.

II) Parece probado, tras el estudio tanto de la legislación –recuérdese que ya en 1855 se había contemplado la posibilidad de que las obras de la Academia fueran de uso obligatorio– como de las actas académicas de los meses previos a la promulgación de la ley de 1857, que la elección de los textos académicos de entre todos los posibles manuales que podían imponerse no fue casual.

Se podía haber optado por un sistema de listas, como en otras asignaturas, o escoger algún otro libro de texto de los disponibles (hay que recordar que la Academia no tenía en ese momento versiones de su *Gramática* adaptadas a los diferentes niveles), pero se optó por dar a la RAE un privilegio solo equiparable al del catecismo. Y, estudiadas las preocupaciones académicas en esa época, consciente como era la Corporación de su penosa situación financiera y de que debía procurar sacar provecho económico de sus obras, así como mantener una posición de prestigio ante los distintos gobernantes y tratar de estrechar la relación con la Corona, parece que los privilegios de que tratamos se debieron probablemente a esas relaciones que existían entre los académicos y los políticos encargados de la rama educativa, algunos de los cuales por lo demás formaban parte de la propia Academia.

III) Es cierto que nada de lo expuesto anteriormente asegura que efectivamente se usaran los libros de la Real Academia en la mayoría de los centros educativos, pues existen otros libros de gramática; y es un hecho que la RAE reclama continuamente su privilegio de libro único y obligatorio –lo que parece indicar que sus obras no fueron *de facto* de uso exclusivo–, pero desde luego las ventas fueron altas, como hemos mostrado en los apartados sobre edición y autoría, y representaron grandes beneficios para la Academia, que acabó saneada, y para las casas editoriales que se hicieron cargo de su publicación, que fueron algunas de las mejores de la época.

IV) La Academia no fue la única favorecida, pues los autores concretos de los libros de texto también fueron remunerados con un alto porcentaje de los beneficios durante varios años; y las casas editoriales por su parte se llevaron también su parte correspondiente. Aun así, el margen de beneficios es suficiente y la situación económica de la Institución mejorará notablemente, como hemos verificado en el capítulo correspondiente.

V) La importancia social y económica que se acaba de señalar no parece encontrar reflejo en un gran interés por parte de los autores en la producción de estos textos. Por una parte, los académicos dedican poco tiempo a su redacción y a su revisión, especialmente si se compara con el dedicado a la *Gramática* y, sobre todo, al *Diccionario*, según dejan entrever las *Actas* de la Corporación. Las pocas referencias que se hacen a las obras escolares, a partir de la primera edición, suelen limitarse a informar sobre conversaciones con las casas editoriales para la reedición, al número de ejemplares de las nuevas tiradas o a pedir que se reivindicque su uso exclusivo, pero no se encuentran debates sobre su contenido o sus revisiones.

Por otra parte, los editores tampoco ofrecen un producto diferenciado del resto de manuales, sino que se trata de un libro similar en apariencia y calidad a los demás libros de texto del momento.

Los privilegios legislativos son, pues, una puerta a la obtención de beneficios económicos que permitan subvencionar otras actividades y obras de la Academia y de algunos de sus miembros.

VI) Para abordar la preparación del *Epítome* y el *Compendio*, la Academia cambia su método de trabajo habitual (el de las comisiones) y encarga sus obras escolares a individuos concretos. En este sentido, hemos logrado esclarecer la autoría de cada una de las (redacciones pioneras de las) obras escolares: Antonio María Segovia, en el caso del libro de primera enseñanza, y Manuel Bretón de los Herreros, para el manual de segunda enseñanza. También hemos conseguido determinar el tiempo invertido en cada una: un mes y una semana, respectivamente. Por todo ello, de nuevo parece demostrado el pragmatismo académico en lo que respecta a estos textos, pues los objetivos económicos prevalecen claramente sobre la calidad de las obras.

VII) Por tales motivos –los privilegios políticos de la Academia, los grandes beneficios, la escasa preocupación institucional (que no necesariamente de los individuos que, a lo largo de los años, se hicieron cargo de las sucesivas reformas) mostrada hacia las cuestiones pedagógicas...–, serán varias las críticas a la Institución. Pero las propias críticas que recibe son asimismo muestra de la relevancia de sus trabajos destinados a las escuelas.

Bloque 2º

VIII) A pesar del escaso tiempo que se dedicó a su redacción, el *Epítome* de 1857 no es una mera poda de la *Gramática* publicada por la Academia en 1854 –algo que sí se intuye que pudo ser, sin embargo, el *Compendio*–; presenta por el contrario elementos propios, empezando por una estructura diferente que hemos defendido que es la base de lo que la Academia considera la adaptación pedagógica de su obra.

No se aprecia una adaptación similar a los destinatarios en muchos aspectos teóricos o metodológicos, pero sí, como decimos, en la estructura. Esto se llevará aún más allá en la edición de 1858, con la introducción de las preguntas al final de cada capítulo, y en 1861, cuando se modifique el modo de elocución del texto para hacerlo dialogado. Estos cambios no hacen más que confirmar que la Corporación

ha centrado el peso de la adaptación más en la estructura del texto a sus destinatarios que en los contenidos.

IX) Esta “independencia estructural” del *Epítome* frente a la *Gramática* podría ser determinante en su conservadurismo: los cambios teóricos de las diferentes ediciones de la *GRAE* tendrán una acogida reducida y a menudo tardía debido precisamente a que el *Epítome* no recoge todos los apartados de la obra general y no siempre interesa a sus revisores incluir los cambios, puesto que estos podrían exigir una reestructuración de la obra escolar, cuyas revisiones se limitan, por lo general, a cambios poco trascendentes, de minucia. Los cambios pequeños permiten mostrar un producto nuevo con poco esfuerzo, pero aquellos de más calado pueden implicar la variación de capítulos completos o incluso afectar a otros, lo que supone un tiempo que, normalmente, no se le dedica al *Epítome*, que procura basarse siempre en adaptar ediciones anteriores y no en crear secciones de nueva planta. Si este poco tiempo se debe a desinterés por parte de la Academia o a la falta efectiva de tiempo –las ediciones del *Epítome* se sucedían cada muy poco, por lo que su revisión debía ser casi rutinaria, aunque sorprende que sea así también en años clave para la *GRAE*– es algo que queda sin respuesta.

Sin embargo, y excepcionalmente, esa misma independencia servirá en los últimos años –nos referimos a las ediciones de 1929 y 1931– para que la obra destinada a la primera enseñanza se modifique a pesar de que no lo haga la *Gramática*, mostrando avances sorprendentes y una terminología muy actual.

X) Ha quedado demostrado tras el análisis que los cambios de redacción y ejemplos en las sucesivas ediciones del *Epítome* son muy abundantes, a veces incluso inexplicablemente numerosos, pero que muchos de ellos son intrascendentes. Se ha señalado la originalidad de casi la totalidad de los ejemplos, así como de gran parte de las tablas, respecto de la *Gramática*, y se ha visto que sus cambios no responden a cambios en la *GRAE* ni, en muchos casos, a cambios de contenido del propio *Epítome*, por lo que parecen una personalización de los diferentes revisores –cuya identidad sería interesante investigar, puesto que no se menciona en las *Actas* y no nos ha sido revelada a lo largo de nuestra investigación– y un interés por ofrecer

constantemente un producto nuevo, diferente de la edición anterior, lo que podría deberse a motivos comerciales.

XI) Como decimos, en algunas ocasiones el *ERAE* se muestra más tradicional y conservador que su obra de referencia. De igual manera que en cuanto a la estructura, en los capítulos dedicados a la Analogía hemos encontrado menos cambios de los que en principio podrían esperarse en las ediciones previas a la de 1918.

Es ya el caso de la primera edición, de 1857, que se muestra mucho más latinizante que la *GRAE* de 1854 en todos los capítulos. También de las ediciones de 1870 y 1880, que no incorporan muchas de las novedades que convierten en jalones las ediciones de la *Gramática* de los mismos años. Algunos de esos cambios se agregan tardíamente y otros, simplemente, no llegan nunca a la obra escolar.

Por su parte, el *ERAE* ofrecía modificaciones relevantes –si bien tampoco muy numerosas– en las ediciones de 1882 y 1886, menos importantes en la evolución de la *GRAE*.

XII) Como anunciábamos en IX, se nos antoja que las grandes innovaciones teóricas pueden ver retrasada su introducción en la obra de primera enseñanza por cuestiones de conservadurismo estructural –de hecho, las ediciones con más cambios teóricos son aquellas que modifican su división en capítulos o apartados–, pero parece haber otro motivo de fondo: la percepción personal de los revisores.

Por ejemplo, se ha mostrado cómo, a pesar de que la *Gramática* de 1854 niega la existencia de casos en español, el *Epítome* de 1857 los defiende. Son ideas contradictorias, en dos textos de la misma «autoría», que parecen explicarse por el nuevo método de trabajo de la Academia, que ha encargado la redacción de la obra a una sola persona –Segovia, en este caso, quien posiblemente tuviera una concepción personal más latinizante que la mostrada en la *GRAE* por la Institución de la que forma parte– y que apenas tiene o dedica tiempo a la revisión, pasando por alto estas incoherencias con su propia doctrina.

Por lo tanto, el nuevo método de trabajo puede suponer mayor agilidad en la elaboración de las obras, pero acarrea también unos inconvenientes de falta de

armonía entre las diversas obras académica que, en apariencia, no fueron percibidos –o no preocuparon– a la Academia.

XIII) Aunque en las divergencias entre el *Epítome* y la *Gramática*, la obra escolar tiende como hemos dicho a mostrarse más conservadora, también hay ejemplos de lo contrario, casos en los que el *ERAE* se adelanta a la *GRAE*. Es lo que sucede cuando el *ERAE*-1880 coloca los sustantivos verbales junto a los derivados o cuando en la edición de 1861 se exponen ya interjecciones de más de una palabra.

En concreto, las ediciones donde estas diferencias son más numerosas son de nuevo las últimas (1929 y 1931), especialmente en lo que a terminología se refiere (recordemos, por ejemplo, que el *ERAE*-1929 es el primero en hablar de *grados del adjetivo* o en introducir el término *morfología*).

XIV) Otro aspecto en el que el *Epítome* ha demostrado ir por delante de la *GRAE*, como se ha ido viendo a lo largo del análisis interno, es el normativismo, pues en varias notas al pie o comentarios integrados en el texto se hace notar, de manera explícita, la voluntad de censura o proscripción lingüísticas en mayor grado que en la *GRAE*, que por su parte también evoluciona en el mismo sentido.

El ambiente escolar es un medio muy propicio para este tipo de discurso, puesto que los alumnos van a la escuela a aprender y a educarse, y la sociedad suele esperar que se les den normas, que se les diga cómo deben hacer las cosas, por lo que se aceptan este tipo de comentarios con naturalidad. Además, por su edad y por encontrarse en un periodo de formación, son más permeables y se encuentran en un momento en el que todavía se considera posible y deseable variar sus conductas, en este caso lingüísticas.

XV) La parte sintáctica fue considerada siempre de menor importancia en el *Epítome*, muy posiblemente por percibir la Academia que su complejidad no era apropiada para el nivel de primera enseñanza. Por ese motivo, acaparó en todas las ediciones una menor atención que la de la Analogía y fue objeto de menos cambios aún.

Esto es especialmente llamativo, como ocurría con la Analogía, en las ediciones de 1870 y 1880, puesto que se trata de años en los que la *GRAE* sí aporta novedades. Por su parte, el *Epítome* modifica la parte de sintaxis en las revisiones de 1886 y ya en 1918, tras la gran revolución sintáctica de la Academia.

Sin embargo, en algunas pequeñas cuestiones el *Epítome* se ha mostrado adelantado; así, fue pionero en hacer notar que algunos relativos tenían una concordancia especial o en definir la concordancia teniendo en cuenta que esta se produce en los accidentes de las palabras variables, así como en suprimir el caso como requisito para la concordancia de adjetivo y sustantivo en 1887 y de la de artículo, pronombre y participio con el sustantivo en 1912, mientras la *GRAE* lo mantuvo hasta 1917.

En resumen, se ha mostrado que la evolución del *Epítome* en esta parte se muestra bastante independiente de la de la *Gramática*, puesto que no siempre se introducen las novedades de esta o se hace con retraso, se incorporan modificaciones que no tienen su origen en la *GRAE* y se muestra más conservador que la obra de referencia en las primeras ediciones, pero más adelantado en las últimas de este periodo, en los años previos a la gran revolución que supondrá la edición de la *Gramática* de 1917.

XVI) Es evidente tras el análisis de la serie que las ediciones más novedosas y, por lo tanto, desde cierto punto de vista, más interesantes, se producen en los últimos años de vida de la obra escolar. En el caso del *ERAE*-1918, los cambios tienen un origen claro en la *GRAE*-1917 y, aunque son muchos e importantes, no llegan a tener, sin embargo, la trascendencia de los de su modelo.

Para empezar, porque no todos los cambios llegan a la obra escolar, especialmente los que se refieren al estudio de la oración compuesta, lo que probablemente pueda explicarse de nuevo por la consideración de que se trata de contenidos que fueron considerados de una dificultad excesiva para los destinatarios del *Epítome*.

Además de esa gran poda en la teoría, de nuevo se aprecia en el *ERAE* una tendencia a basarse en sus propias ediciones anteriores y a no crear nuevos capítulos cuando no es imprescindible, ni siquiera partiendo de la *GRAE*, por lo que varias

secciones de la edición de 1918 –en concreto, los capítulos sobre concordancia, oración simple, sintaxis figurada y vicios de dicción– no resultan tan novedosos. A pesar de los muchos cambios y de que la perspectiva de la sintaxis ha variado, como no podía ser de otra forma (pues ha variado la posición de la propia Corporación respecto de ella), el *Epítome* de 1918 se muestra más conservador que la *GRAE*-1917.

XVII) Por otro lado, en 1929 se apreciaban modificaciones abundantes, de forma original y completamente independiente del modelo. Estas innovaciones son menores en la parte de la Sintaxis, aunque también se encuentra alguna importante, como la desaparición de la división entre sintaxis regular y figurada, que supone de nuevo adelantarse a la *Gramática* y acercarse a la visión más actual de la sintaxis.

Sumado esto a sus otros muchos cambios –tanto de su estructura, como en la terminología de que hace uso, o en varias cuestiones morfológicas que se han visto con detalle en su lugar–, la edición de 1929 se perfila como la más original del *Epítome*, la más independiente de la *GRAE* y la más moderna, así como la más parecida a los actuales manuales escolares.

En la época de su publicación, formaban la Comisión de Gramática los académicos José de Alemany, Julio Casares, Emilio Cotarelo y Ramón Menéndez Pidal. Sin embargo, resulta difícil creer que las mismas personas que en octubre de 1928 habían presentado una nueva edición de la *Gramática* sin apenas cambios sean artífices de la edición del año siguiente, la más original e independiente del *Epítome*, al menos como grupo.

XVIII) En cuanto al *ERAE*-1931, se trata de una edición mixta, que escoge entre los modelos anteriores lo que mejor le parece con una intención claramente pedagógica, por lo que nuevamente se aprecia en sus redactores un interés por mejorar la obra. Selecciona, por tanto, lo que considera más adecuado tanto en la forma –recuérdese cómo recupera la estructura dialogada, pero con varios de los subapartados introducidos en 1929– como en el contenido –por ejemplo, en la parte de Sintaxis, mantiene la supresión de la sintaxis figurada pero vuelve a poner el foco en la oración–. Además, aporta sus propios añadidos, aunque no sean muchos, que

completan el alejamiento gradual de la *Gramática* y acercan la obra escolar a los planteamientos más autónomos y actuales.

XIX) En nuestro trabajo de grado (Encinas 2005) –con un análisis menos sistemático porque se centraba más en la cantidad de los cambios que en su importancia– establecimos once modelos diferentes. Se trataba de los *Epítomes* publicados en 1857 (1ª edición), 1858 (2ª edición), 1861 (8ª edición), 1870 (1ª edición de la segunda serie), 1880 (23ª edición), 1886 (29ª edición), 1912 (51ª edición), 1918 (55ª edición), 1929 (60ª edición), 1931 (61ª edición) y 1938 (62ª edición).

Tras el análisis realizado en esta tesis doctoral, se ha comprobado que las pequeñas modificaciones son muy abundantes en gran cantidad de ediciones y que la revisión de pequeñas cuestiones de redacción o de ejemplos es constante, mucho mayor que en la *Gramática*, a pesar de dedicársele menos atención según las *Actas*. Sin embargo, aunque no pueda hablarse de meras reimpresiones, los cambios en ediciones como la de 1882 (por mencionar una con numerosos cambios, pero no incluida como modelo en Encinas 2005 por no llegar al nivel de las once arriba citadas) no las convierten en jalones de la historia del *Epítome*. Pero ¿lo son las once ediciones que consideramos en un primer acercamiento modelos diferentes?

Creemos que se hace necesario establecer distintos grados. Las once acumulan tal cantidad de cambios que se percibe en ellas una revisión atenta por parte de alguno de los académicos. Pero no todas las modificaciones, según se ha podido ver, tienen el mismo alcance.

Es evidente que el *ERAE*-1857, puesto que es el primero, es un jalón ineludible. En 1858 se revisa la obra, pero consideramos que los cambios introducidos, aunque numerosos, no varían su esencia, por lo que estaríamos ante una nueva edición, pero no un jalón.

El caso de 1861 es curioso, porque las modificaciones, aunque abundantes, no suponen variaciones respecto de la teoría defendida en ediciones anteriores; sin embargo, su transformación estructural es tan llamativa que no podemos dejar de considerarla un punto de inflexión en la concepción de la obra escolar.

El *ERAE*-1870 y el *ERAE*-1880 asumen ya algunos cambios de las *GRAE* publicadas en esos años, que son ediciones especialmente importantes, y por ello las

diferencias respecto a los epítomes anteriores son relevantes. Sin embargo, no son tantas como cabría esperar –se ha demostrado a lo largo del análisis en varias ocasiones–: en ambos casos varían la portada (el título) y la segunda de portada, por lo que el cambio sí es aparente, pero en cuanto al contenido, la edición de 1870 apenas aporta como novedades verdaderamente importantes la separación entre sustantivo y adjetivo y una nueva definición de preposición, mientras que el *ERAE*-1880 solo trae consigo cambios trascendentes en el capítulo de las interjecciones y de la concordancia. Desde luego, se trata de ediciones nuevas, pero probablemente no puedan alcanzar el rango de jalón de la obra escolar.

Diferente es el caso de la edición del *Epítome* de 1886. Los cambios en su estructura –con la aparición de dos nuevos capítulos y la fusión de otros dos–, así como en el contenido teórico de pronombre, verbo, preposición, concordancia y construcción hacen de ella una edición bastante diferente, además en un momento en que la Academia no había realizado cambios en la *Gramática*, por lo que se trata o bien de introducciones tardías de lo que fueron novedades de la *GRAE* en ediciones anteriores –como la introducción de la lista de las preposiciones o la definición del infinitivo, tomada de la *Gramática* de 1880–, o bien de aportaciones propias en busca de mayor coherencia y claridad. En conclusión, la revisión se produce en varias cuestiones importantes y, por lo tanto, consideramos que nos encontramos ante otro de los jalones de la obra escolar.

El *ERAE*-1912, por su parte, no supone cambios de estructura ni apenas en la parte de la sintaxis y solo representa un nuevo modelo para los capítulos dedicados al artículo, el pronombre y la interjección, así que no lo consideramos, tras el análisis previo, como un jalón.

Sí lo es, sin duda alguna, la edición del *Epítome* de 1918, que reestructura toda la parte de Sintaxis y modifica parte de sus contenidos para adaptarse a la *GRAE*-1917 –aunque base algunos de sus capítulos en la edición anterior del propio *ERAE*–, además de aportar innovaciones importantes también en casi todos los capítulos de la parte de Analogía.

También lo es el *ERAE*-1929, cuya originalidad se ha señalado sobradamente en este trabajo, tanto en la estructura como en el contenido de la Analogía (no tanto en el de la Sintaxis) como en la terminología.

Finalmente, las ediciones de 1931 y 1938, a pesar de sus originales aportaciones (especialmente en el caso de la primera), se basan sustancialmente en las anteriores, aunque sus revisores seleccionen aquellos rasgos que más les convencen y produzcan, en el caso del *ERAE*-1931, una interesantísima edición híbrida entre la de 1918 y la de 1929, con valiosas innovaciones, pero escasas para considerarlas ediciones jalón.

En resumen, de todos los modelos de *Epítome* que más cambios acumulan a lo largo de la historia de este libro escolar, defendemos que deben ser consideradas ediciones jalón, por diferentes motivos, las de:

1857: la fundacional;

1861: la que instauro el modelo dialogado característico de la obra escolar durante casi setenta años;

1886: con nuevos capítulos y revisión profunda;

1918: con grandes cambios en el componente teórico, especialmente en el sintáctico, casi siempre siguiendo a la *GRAE*-1917;

y 1929: el jalón más distanciado de la *Gramática* y, a la vez, el más cercano a los planteamientos pedagógicos actuales.

De las cinco, solo dos coinciden con la publicación previamente inmediata de ediciones jalón de la *Gramática* (la *GRAE*-1854 y la *GRAE*-1917), por lo que se demuestra una vez más la independencia del *Epítome* frente a la obra matriz, ya que los cambios más importantes de la obra escolar no siempre coinciden con los de la obra de referencia.

Final: Como anunciábamos desde la introducción de esta tesis, nuestra investigación tiene sus limitaciones –seguramente muchas– y deja abiertas las puertas a nuevos trabajos toda vez que quedan cuestiones pendientes de estudio. Nos atrevemos, para terminar, a sugerir las siguientes:

a) Sería necesario un estudio más profundo sobre el uso real del *Epítome* en las escuelas: si en todas las escuelas había al menos uno, si se impuso también en las escuelas privadas (y contra qué otros textos competía), si disponían de él todos los alumnos o solo el maestro, si su uso era más habitual en unas zonas que en otras o estaba más extendido entre ciertas clases sociales, qué uso real le daba el maestro....

Todo parece indicar, en cualquier caso, que el alcance de la obra estudiada fue bastante amplio.

b) Habría que realizar una investigación sobre los académicos que personalmente se hicieron cargo de las distintas ediciones y arreglos de la obra escolar, especialmente de aquellas que hemos señalado como jalón o como las más originales y diferentes de la *Gramática*. A partir de la edición de 1861, a la que todavía hemos podido asignar una autoría concreta –Segovia y el conde de Guenduláin–, en las *Actas* ya no aparecen menciones a personas concretas ni se explica si la Comisión de Gramática se hace cargo también de la revisión de las obras escolares, aunque, en algunos casos en que el *Epítome* diverge de la que en principio es su obra de referencia, parecería extraño que los mismos que redactan la *GRAE* fueran los responsables del *ERAE* (a menos que para este primara el conservadurismo y el «imperativo pedagógico»).

c) En esta tesis doctoral se ha abordado la obra que la Academia preparó para la primera enseñanza, pero aún está pendiente el análisis del *Compendio*, el libro de texto que se preparó, también en 1857, para la segunda enseñanza. Sería interesante comprobar si, como se intuye por las pequeñas calas que hemos realizado tanto Garrido Vilchez (2003 y 2012) como yo misma (Encinas 2005 y 2006), el *CRAE* es más fiel al texto gramatical de referencia que el *Epítome* y si sus jalones coinciden con los de la *Gramática*. Alguien debería trabajar este asunto pormenorizadamente.

d) Por otra parte, ya se ha señalado que las obras escolares de la Academia no fueron únicas en su época, aunque fueran las más importantes y las reconocidas legalmente. Nuestro estudio pretende favorecer la comparación con otras obras del periodo, para comprobar si fueron un referente para el resto de autores, que debieron necesariamente conocerlas y tenerlas en cuenta –a favor, o a la contra– para la redacción de las suyas. El estudio de los «otros» manuales escolares de gramática se hace imprescindible si se pretende configurar un análisis general y de conjunto sobre la gramática escolar española de la segunda mitad del siglo XIX y primer tercio del siglo XX.

e) Finalmente, se nos plantea la posibilidad de una repercusión en otros autores posteriores, no contemporáneos del *Epítome*, sino que se formaran con él y

se vieran por tanto influenciados por estos textos en sus primeros acercamientos a la disciplina gramatical. Estamos pensando en las generaciones que han desarrollado posteriormente la gramática del siglo XX y también, a su vez, los manuales con los que han estudiado generaciones posteriores. Aunque no podemos comprobarlo, se nos ocurre que personas tan influyentes como Lázaro Carreter –nacido en 1923 y autor, como es sabido, de los manuales de más éxito en los institutos españoles de secundaria a finales del siglo XX– podrían haber estudiado con las últimas ediciones del *Epítome*, precisamente las más originales de entre todas las ediciones analizadas. Aunque complicado, un estudio de este tipo se nos antoja también especialmente interesante.

BLOQUE

IV

Bibliografía

IV. BIBLIOGRAFÍA

a) Corpus:

Real Academia Española (1854): *Gramática de la lengua castellana por la Real Academia Española. Nueva edición.* Madrid: Imprenta Nacional.

Real Academia Española (1857): *Epítome de la gramática de la lengua castellana, dispuesto por la Real Academia Española para la primera enseñanza elemental.* Madrid: Imprenta Nacional.

Real Academia Española (1858): *Gramática de la lengua castellana, por la Real Academia Española.* Madrid: Imprenta Nacional.

Real Academia Española (1858b): *Epítome de la gramática de la lengua castellana, dispuesto por la Real Academia Española para la primera enseñanza elemental. 2ª edición aumentada con preguntas.* Madrid: Imprenta Nacional.

Real Academia Española (1858c): *Epítome de la gramática de la lengua castellana, dispuesto por la Real Academia Española para la primera enseñanza elemental. 3ª edición aumentada con preguntas.* Madrid: Imprenta Nacional.

Real Academia Española (1859): *Epítome de la gramática de la lengua castellana, dispuesto por la Real Academia Española para la primera enseñanza elemental. 4ª edición aumentada con preguntas.* Madrid: Imprenta Nacional.

Real Academia Española (1859b): *Epítome de la gramática de la lengua castellana, dispuesto por la Real Academia Española para la primera enseñanza elemental. 5ª edición aumentada con preguntas.* Madrid: Imprenta Nacional.

Real Academia Española (1860): *Epítome de la gramática de la lengua castellana, dispuesto por la Real Academia Española para la primera enseñanza elemental. 6ª edición aumentada con preguntas.* Madrid: Imprenta Nacional.

- Real Academia Española (1860b): *Epítome de la gramática de la lengua castellana, dispuesto por la Real Academia Española para la primera enseñanza elemental. 7ª edición aumentada con preguntas.* Madrid: Imprenta Nacional.
- Real Academia Española (1861): *Epítome de la gramática de la lengua castellana, dispuesto por la Real Academia Española para la primera enseñanza elemental. 8ª edición arreglada en preguntas y respuestas.* Madrid: Imprenta Nacional.
- Real Academia Española (1861b): *Epítome de la gramática de la lengua castellana, dispuesto por la Real Academia Española para la primera enseñanza elemental. 9ª edición arreglada en preguntas y respuestas.* Madrid: Imprenta Nacional.
- Real Academia Española (1862): *Epítome de la gramática de la lengua castellana, dispuesto por la Real Academia Española para la primera enseñanza elemental. 10ª edición arreglada en preguntas y respuestas.* Madrid: Imprenta Nacional.
- Real Academia Española (1862b): *Epítome de la gramática de la lengua castellana, dispuesto por la Real Academia Española para la primera enseñanza elemental. 11ª edición arreglada en preguntas y respuestas.* Madrid: Imprenta Nacional.
- Real Academia Española (1863): *Epítome de la gramática de la lengua castellana, dispuesto por la Real Academia Española para la primera enseñanza elemental. 12ª edición.* Madrid: Imprenta Nacional.
- Real Academia Española (1864): *Epítome de la gramática de la lengua castellana, dispuesto por la Real Academia Española para la primera enseñanza elemental. 13ª edición.* Madrid: Imprenta Nacional.
- Real Academia Española (1866): *Epítome de la gramática de la lengua castellana, dispuesto por la Real Academia Española para la primera enseñanza elemental. 15ª edición.* Madrid: Imprenta Nacional.
- Real Academia Española (1868): *Epítome de la gramática de la lengua castellana, dispuesto por la Real Academia Española para la primera enseñanza elemental. 17ª edición.* Madrid: Imprenta José Rodríguez.

- Real Academia Española (1869): *Epítome de la gramática de la lengua castellana, dispuesto por la Real Academia Española para la primera enseñanza elemental. 19ª edición.* Madrid: Imprenta José Rodríguez.
- Real Academia Española (1870): *Gramática de la lengua castellana, por la Academia Española. Nueva edición, corregida y aumentada.* Madrid: Imprenta y Estereotipia de M. Rivadeneyra.
- Real Academia Española (1870): *Epítome de analogía y sintaxis según la Gramática castellana nuevamente publicada por la Real Academia Española y dispuesto por la misma para la primera enseñanza elemental.* Madrid: Imprenta José Rodríguez.
- Real Academia Española (1871): *Epítome de analogía y sintaxis según la Gramática castellana nuevamente publicada por la Real Academia Española y dispuesto por la misma para la primera enseñanza elemental. 2ª edición.* Madrid: Imprenta José Rodríguez.
- Real Academia Española (1872): *Epítome de analogía y sintaxis según la Gramática castellana nuevamente publicada por la Real Academia Española y dispuesto por la misma para la primera enseñanza elemental. 3ª edición.* Madrid: Imprenta José Rodríguez.
- Real Academia Española (1872b): *Epítome de analogía y sintaxis según la Gramática castellana nuevamente publicada por la Real Academia Española y dispuesto por la misma para la primera enseñanza elemental. 4ª edición.* Madrid: Imprenta José Rodríguez.
- Real Academia Española (1872c): *Epítome de analogía y sintaxis según la Gramática castellana nuevamente publicada por la Real Academia Española y dispuesto por la misma para la primera enseñanza elemental. 5ª edición.* Madrid: Imprenta José Rodríguez.
- Real Academia Española (1872d): *Epítome de analogía y sintaxis según la Gramática castellana nuevamente publicada por la Real Academia Española y dispuesto por la misma para la primera enseñanza elemental. 6ª edición.* Madrid: Imprenta José Rodríguez.

- Real Academia Española (1873): *Epítome de analogía y sintaxis según la Gramática castellana nuevamente publicada por la Real Academia Española y dispuesto por la misma para la primera enseñanza elemental. 7ª edición.* Madrid: Imprenta José Rodríguez.
- Real Academia Española (1873b): *Epítome de analogía y sintaxis según la Gramática castellana nuevamente publicada por la Real Academia Española y dispuesto por la misma para la primera enseñanza elemental. 8ª edición.* Madrid: Imprenta José Rodríguez.
- Real Academia Española (1874): *Epítome de analogía y sintaxis según la Gramática castellana nuevamente publicada por la Real Academia Española y dispuesto por la misma para la primera enseñanza elemental. 9ª edición.* Madrid: Imprenta José Rodríguez.
- Real Academia Española (1874b): *Epítome de analogía y sintaxis según la Gramática castellana nuevamente publicada por la Real Academia Española y dispuesto por la misma para la primera enseñanza elemental. 10ª edición.* Madrid: Imprenta José Rodríguez.
- Real Academia Española (1874c): *Epítome de analogía y sintaxis según la Gramática castellana nuevamente publicada por la Real Academia Española y dispuesto por la misma para la primera enseñanza elemental. 11ª edición.* Madrid: Imprenta José Rodríguez.
- Real Academia Española (1875): *Epítome de analogía y sintaxis según la Gramática castellana nuevamente publicada por la Real Academia Española y dispuesto por la misma para la primera enseñanza elemental. 12ª edición.* Madrid: Imprenta José Rodríguez.
- Real Academia Española (1875b): *Epítome de analogía y sintaxis según la Gramática castellana nuevamente publicada por la Real Academia Española y dispuesto por la misma para la primera enseñanza elemental. 13ª edición.* Madrid: Imprenta José Rodríguez.

- Real Academia Española (1876): *Epítome de analogía y sintaxis según la Gramática castellana nuevamente publicada por la Real Academia Española y dispuesto por la misma para la primera enseñanza elemental. 14ª edición.* Madrid: Imprenta José Rodríguez.
- Real Academia Española (1876b): *Epítome de analogía y sintaxis según la Gramática castellana nuevamente publicada por la Real Academia Española y dispuesto por la misma para la primera enseñanza elemental. 15ª edición.* Madrid: Imprenta José Rodríguez.
- Real Academia Española (1877): *Epítome de analogía y sintaxis según la Gramática castellana nuevamente publicada por la Real Academia Española y dispuesto por la misma para la primera enseñanza elemental. 16ª edición.* Madrid: Imprenta José Rodríguez.
- Real Academia Española (1877b): *Epítome de analogía y sintaxis según la Gramática castellana nuevamente publicada por la Real Academia Española y dispuesto por la misma para la primera enseñanza elemental. 17ª edición.* Madrid: Imprenta José Rodríguez.
- Real Academia Española (1878): *Epítome de analogía y sintaxis según la Gramática castellana nuevamente publicada por la Real Academia Española y dispuesto por la misma para la primera enseñanza elemental. 18ª edición.* Madrid: Gregorio Hernando Impresor y Librero.
- Real Academia Española (1878b): *Epítome de analogía y sintaxis según la Gramática castellana nuevamente publicada por la Real Academia Española y dispuesto por la misma para la primera enseñanza elemental. 19ª edición.* Madrid: Gregorio Hernando Impresor y Librero.
- Real Academia Española (1879): *Epítome de analogía y sintaxis según la Gramática castellana nuevamente publicada por la Real Academia Española y dispuesto por la misma para la primera enseñanza elemental. 21ª edición.* Madrid: Gregorio Hernando Impresor y Librero.

- Real Academia Española (1880): *Epítome de Analogía y Sintaxis de Gramática Castellana para la primera enseñanza elemental, por la Real Academia Española*. 23ª edición. Madrid: Gregorio Hernando Impresor y Librero.
- Real Academia Española (1882): *Epítome de Analogía y Sintaxis de Gramática Castellana para la primera enseñanza elemental, por la Real Academia Española*. 25ª edición. Madrid: Gregorio Hernando Impresor y Librero.
- Real Academia Española (1885): *Epítome de Analogía y Sintaxis de Gramática Castellana para la primera enseñanza elemental, por la Real Academia Española*. 27ª edición. Madrid: Gregorio Hernando Impresor y Librero.
- Real Academia Española (1886): *Epítome de Analogía y Sintaxis de Gramática Castellana para la primera enseñanza elemental, por la Real Academia Española*. 28ª edición. Madrid: Gregorio Hernando Impresor y Librero.
- Real Academia Española (1886b): *Epítome de Analogía y Sintaxis de Gramática Castellana para la primera enseñanza elemental, por la Real Academia Española*. 29ª edición. Madrid: Viuda de Hernando y Compañía.
- Real Academia Española (1887): *Epítome de Analogía y Sintaxis de Gramática Castellana para la primera enseñanza elemental, por la Real Academia Española*. 30ª edición. Madrid: Viuda de Hernando y Compañía.
- Real Academia Española (1888): *Epítome de Analogía y Sintaxis de Gramática Castellana para la primera enseñanza elemental, por la Real Academia Española*. 31ª edición. Madrid: Viuda de Hernando y Compañía.
- Real Academia Española (1889): *Epítome de Analogía y Sintaxis de Gramática Castellana para la primera enseñanza elemental, por la Real Academia Española*. 32ª edición. Madrid: Viuda de Hernando y Compañía.
- Real Academia Española (1890): *Epítome de Analogía y Sintaxis de Gramática Castellana para la primera enseñanza elemental, por la Real Academia Española*. 33ª edición. Madrid: Viuda de Hernando y Compañía.

- Real Academia Española (1891): *Epítome de Analogía y Sintaxis de Gramática Castellana para la primera enseñanza elemental, por la Real Academia Española*. 34ª edición. Madrid: Viuda de Hernando y Compañía.
- Real Academia Española (1892): *Epítome de Analogía y Sintaxis de Gramática Castellana para la primera enseñanza elemental, por la Real Academia Española*. 35ª edición. Madrid: Viuda de Hernando y Compañía.
- Real Academia Española (1893): *Epítome de Analogía y Sintaxis de Gramática Castellana para la primera enseñanza elemental, por la Real Academia Española*. 36ª edición. Madrid: Viuda de Hernando y Compañía.
- Real Academia Española (1894): *Epítome de Analogía y Sintaxis de Gramática Castellana para la primera enseñanza elemental, por la Real Academia Española*. 37ª edición. Madrid: Viuda de Hernando y Compañía.
- Real Academia Española (1897): *Epítome de Analogía y Sintaxis de Gramática Castellana para la primera enseñanza elemental, por la Real Academia Española*. 39ª edición. Madrid: Viuda de Hernando y Compañía.
- Real Academia Española (1900): *Epítome de Analogía y Sintaxis de Gramática Castellana para la primera enseñanza elemental, por la Real Academia Española*. 42ª edición. Madrid: Viuda de Hernando y Compañía.
- Real Academia Española (1901): *Epítome de Analogía y Sintaxis de Gramática Castellana para la primera enseñanza elemental, por la Real Academia Española*. 43ª edición. Madrid: Viuda de Hernando y Compañía.
- Real Academia Española (1902): *Epítome de Analogía y Sintaxis de Gramática Castellana para la primera enseñanza elemental, por la Real Academia Española*. 44ª edición. Madrid: Perlado, Páez y compañía.
- Real Academia Española (1903): *Epítome de Analogía y Sintaxis de Gramática Castellana para la primera enseñanza elemental, por la Real Academia Española*. 45ª edición. Madrid: Perlado, Páez y compañía.

- Real Academia Española (1905): *Epítome de Analogía y Sintaxis de Gramática Castellana para la primera enseñanza elemental, por la Real Academia Española*. 46ª edición. Madrid: Perlado, Páez y compañía.
- Real Academia Española (1907): *Epítome de Analogía y Sintaxis de Gramática Castellana para la primera enseñanza elemental, por la Real Academia Española*. 48ª edición. Madrid: Perlado, Páez y compañía.
- Real Academia Española (1909): *Epítome de Analogía y Sintaxis de Gramática Castellana para la primera enseñanza elemental, por la Real Academia Española*. 49ª edición. Madrid: Perlado, Páez y compañía.
- Real Academia Española (1911): *Gramática de la lengua castellana por la Real Academia Española*. Nueva edición. Madrid: Perlado, Páez y compañía.
- Real Academia Española (1912): *Epítome de Analogía y Sintaxis de Gramática Castellana para la primera enseñanza elemental, por la Real Academia Española*. 51ª edición. Madrid: Perlado, Páez y compañía.
- Real Academia Española (1913): *Epítome de Analogía y Sintaxis de Gramática Castellana para la primera enseñanza elemental, por la Real Academia Española*. 52ª edición. Madrid: Perlado, Páez y compañía.
- Real Academia Española (1915): *Epítome de Analogía y Sintaxis de Gramática Castellana para la primera enseñanza elemental, por la Real Academia Española*. 53ª edición. Madrid: Perlado, Páez y compañía.
- Real Academia Española (1918): *Epítome de Analogía y Sintaxis de Gramática Castellana para la primera enseñanza elemental, por la Real Academia Española*. 55ª edición. Madrid: Perlado, Páez y compañía.
- Real Academia Española (1920): *Gramática de la lengua castellana por la Real Academia Española*. Nueva edición, reformada. Madrid: Perlado, Páez y compañía.
- Real Academia Española (1920): *Epítome de Analogía y Sintaxis de Gramática Castellana para la primera enseñanza elemental, por la Real Academia Española*. 56ª edición. Madrid: Perlado, Páez y compañía.

- Real Academia Española (1922): *Epítome de Analogía y Sintaxis de Gramática Castellana para la primera enseñanza elemental, por la Real Academia Española*. 57ª edición. Madrid: Perlado, Páez y compañía.
- Real Academia Española (1925): *Epítome de Analogía y Sintaxis de Gramática Castellana para la primera enseñanza elemental, por la Real Academia Española*. 58ª edición. Madrid: Librería y casa editorial Hernando.
- Real Academia Española (1928): *Epítome de Analogía y Sintaxis de Gramática Castellana para la primera enseñanza elemental, por la Real Academia Española*. 59ª edición. Madrid: Librería y casa editorial Hernando.
- Real Academia Española (1929): *Epítome de Analogía y Sintaxis de Gramática Castellana para la primera enseñanza elemental, por la Real Academia Española*. 60ª edición. Madrid: Librería y casa editorial Hernando.
- Real Academia Española (1931): *Epítome de Analogía y Sintaxis de Gramática Castellana para la primera enseñanza elemental, por la Real Academia Española*. 61ª edición. Madrid: Espasa-Calpe.
- Real Academia Española (1938): *Epítome de Gramática de la lengua Española para la primera enseñanza*. 62ª edición. Zaragoza: Heraldo de Aragón.

b) Obras de consulta:

- Aguado Bleye, Pedro y Alcázar Molina, Cayetano (1981): *Manual de Historia de España. Tomo III: Casa de Borbón (1700-1808). España contemporánea (1808-1955)*. 12ª ed. Madrid: Espasa-Calpe.
- Arnoux, Elvira (en prensa): “La reformulación interdiscursiva en los textos gramaticales: en torno a la gramática académica de 1854”. En *Actas de las I Jornadas Internacionales de Historia de la Lingüística. Buenos Aires, 1-3 de agosto de 2012*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras.

- Arnoux, Elvira (2014): “Hacia una gramática castellana para la escuela secundaria: opciones y desplazamientos a mediados del siglo XIX”. En *Boletín de Filología*, Tomo XLIX, Número 2, 19-48.
- Artola, Miguel (1973): *Historia de España Alfaguara. Volumen V: La burguesía revolucionaria (1808-1869)*. Madrid: Alianza Editorial-Alfaguara.
- Aubert, Paul (1989): “Culture et inculture dans l’Espagne de la Restauration: un nouveau discours su l’ecole? (1909-1923)” en Guereña, Jean-Louis y Tiana, Alejandro (eds.): *Clases populares, cultura, educación. Siglos XIX y XX*. Madrid: Casa de Velázquez-UNED, 467-508.
- Botrel, Jean-François (1993): *Libros, Prensa y Lectura en la España del siglo XIX*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Calero Vaquera, María Luisa (1986): *Historia de la gramática española (1847-1920)*. De A. Bello a R. Lenz. Madrid: Editorial Gredos.
- Calero Vaquera, María Luisa (1997): “Recursos pedagógicos para la enseñanza del español como L1 en la tradición gramatical”. En John P. Gabriele y Andreina Bianchini (coord.): *Perspectivas sobre la cultura hispánica : XV aniversario de una colaboración interuniversitaria*. Córdoba: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba, 57-74.
- Calero Vaquera, María Luisa (2004): “Métodos de enseñanza gramatical en la tradición. Propuesta de una nueva disciplina”. En Cristóbal José Corrales Zumbado, Josefa Dorta Luis, Antonia Nelsi Torres González, Dolores Corbella Díaz, Francisca del Mar Plaza Picón (coord.): *Nuevas aportaciones a la historiografía lingüística : actas del IV Congreso Internacional de la SEHL, La Laguna (Tenerife), 22 al 25 de octubre de 2003*, Vol. 1. Arco-Libros, 317-326.
- Calero Vaquera, María Luisa (2009): “La recepción del análisis (lógico y gramatical) en manuales escolares del XVIII. Deudas y silencios”. En José María García Martín y Victoriano Gaviño Rodríguez (coord.): *Ideas y realidades lingüísticas en los siglos XVIII y XIX*. Cádiz: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz, 63-76.

- Calero Vaquera, María Luisa (2010): “Sintaxis y gramática escolar en la España del siglo XIX: su proyección en Hispanoamérica”. En Carlos Assunção, Gonçalo Fernandes y Marlene Loureiro (coord.): *Ideias Linguísticas na Península Ibérica (séc. XIV a séc. XIX). Projeção da Linguística Ibérica na América Latina e Ásia. Actas del VII Congreso de la SEHL (Vila Real, 3-6 de noviembre de 2009)*. Münster: Nodus Publikationen.
- Casielles Suárez, Eugenia (2000): “El orden de palabras en algunas gramáticas españolas de los siglos XIX y XX”. En *Historiographia Linguística*, XXVII: 2/3. Amsterdam: John Benjamins, 415-436.
- Chervel, André (1998): *La culture scolaire. Une approche historique*. París: Éditions Belin.
- Choppin, Alain (2000): “Los manuales escolares de ayer a hoy: el ejemplo de Francia”. En *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, núm. 19. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 13-37.
- Choppin, Alain (2001): “Pasado y presente de los manuales escolares”. En *Revista Educación y pedagogía*, vol. XIII, nº 29-30. Colombia: Universidad de Antioquia, 209-229.
- Cotarelo y Mori, Emilio (1928): *Discurso acerca de las obras publicadas por la Real Academia Española, leído en la Junta pública de 7 de octubre de 1928*. Madrid: Tipografía de la “Revista de Archivos”.
- Désirat, Claude y Hordé, Tristan (1977): “Formation des discours pédagogiques”. En *Langages*, nº 45. París: Librairie Marcel Didier, 3-8.
- Désirat, Claude (1977): “Les récits d’une fondation: la loi et la pédagogie”. En *Langages*, nº 45. París : Librairie Marcel Didier, 9-41.
- Destutt-Tracy (1970 [1803]): *Éléments d'idéologie. Seconde partie. Grammaire*. París : Librairie Philosophique J. Vrin.
- Encinas Manterola, María Teresa (2005) : *La gramática escolar de la Real Academia Española (los Epítomes 1857 a 1938)*. Trabajo de grado inédito presentado en la Universidad de Salamanca.

- Encinas Manterola, María Teresa (2006a): “1857: La estructuración de la obra como arma pedagógica”. En Javier Rodríguez Molina y Daniel Moisés Sáez Rivera (coord.): *Diacronía, Lengua española y Lingüística*. Madrid: Síntesis, 681-694.
- Encinas Manterola, María Teresa (2006b): “La gramática en la primera enseñanza según la legislación decimonónica”. En Antonio Roldán Pérez (coord.): *Caminos actuales de la Historiografía Lingüística: actas del V Congreso Internacional de la SEHL*. Murcia: Universidad de Murcia, 493-504.
- Encinas Manterola, María Teresa (2007): “1870: ¿un *Epítome* nuevo o solo reformado?”. En Marta Fernández Alcaide y Araceli López Serena (coord.): *Cuatrocientos años de la lengua del Quijote: estudios de Historiografía e Historia de la Lengua española*. Sevilla: Universidad de Sevilla, 207-218.
- Escolano, Agustín (dir.) (1992): *Leer y escribir en España. Doscientos años de alfabetización*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Escolano, Agustín y Fernandes, Rogério (edits.) (1997): *Los caminos hacia la modernidad educativa en España y Portugal (1800-1975)*. Zamora: Fundación Rei Afonso Henriques.
- Escolano Benito, Agustín (1997): *Historia ilustrada del libro escolar en España. Del Antiguo Régimen a la Segunda República*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Escolano Benito, Agustín (1997): “Libros para la escuela. La primera generación de manuales escolares”. En Escolano Benito, Agustín: *Historia ilustrada del libro escolar en España. Del Antiguo Régimen a la Segunda República*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 19-46.
- Escolano Benito, Agustín (2001): “Sobre la construcción histórica de la manualística en España”. En *Revista Educación y pedagogía*, vol. XIII, nº 29-30. Colombia: Universidad de Antioquia, 13-24.

- Escolano Benito, Agustín (2002): *La educación en la España contemporánea. Políticas educativas, escolarización y culturas pedagógicas*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Ezpeleta Aguilar, Fermín y Ezpeleta Aguilar, Carmen (1997): *Escuelas y maestros en el siglo XIX*. Zaragoza: Ed. Certeza.
- Fries, Dagmar (1989): *La Real Academia Española ante el uso de la lengua (1713-1973)*. Madrid: SGEL.
- Fuertes Gutiérrez, Mara y María José García Folgado (2010): “El desarrollo del pensamiento lingüístico en la enseñanza”. En Kirsten Süselbeck, Katharina Wieland y Vera Eilers (eds.): *La lingüística y el desarrollo del español: Una autorreflexión sobre la historia de nuestra disciplina*. Hamburg: Buske, 49-66.
- García de Cortázar, Fernando y González Vesga, José Manuel (1994): *Breve Historia de España*. Madrid: Alianza Editorial.
- García de la Concha, Víctor (2014): *Vida e historia de la Real Academia Española*. Barcelona: S.L.U. Espasa libros.
- García del Dujo, Ángel (1985): *Museo pedagógico nacional (1882-1941). Teoría educativa y desarrollo histórico*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- García Folgado, María José (2002): “La gramática escolar española entre dos siglos (1780-1913): la sintaxis”, en *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde*, vol. 29, 126-144.
- García Folgado, María José (2003): “El Arte del Romance Castellano de Benito de San Pedro. Los fundamentos de la principal Gramática preacadémica del siglo XVIII”. En *Boletín de la Real Academia Española*, Tomo 83, Cuaderno 287. Madrid: Real Academia Española, 51-111.
- García Folgado, María José (2006): *La gramática española y su enseñanza en la segunda mitad del siglo XVIII y principios del siglo XIX (1768-1813)*. Tesis doctoral. Valencia: Universitat de València. Server de Publicacions.

- García Folgado, María José (2007): “La gramática española y su enseñanza entre dos siglos. Diego Narciso Herranz y Quirós”. En *Moenia: Revista lucense de lingüística & literatura*, N° 13. Santiago de Compostela: Servicio de Publicaciones de la Universidade de Santiago de Compostela, 385-399.
- García Folgado, María José y Esteban Montoro del Arco (2009): “El análisis lógico y gramatical en los manuales escolares del siglo XIX (francés, castellano y latín)”. En *Quaderni del CIRSIL*, XXX, 43-159.
- García Folgado, María José (2010): “Lengua, gramática, enseñanza. Salvador Puig i Xoriguer”. En *RAHL: Revista argentina de historiografía lingüística*, Vol. 2, N° 1. Buenos Aires: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Buenos Aires, 1-26.
- García Folgado, María José (2011): “Enseñar a pensar, enseñar a puntuar la puntuación en la obra de Juan Manuel Calleja (1818)”. En *Oibenart: cuadernos de lengua y literatura*, N° 26, 2011 (Ejemplar dedicado a: Terceras Jornadas de Lingüística Vasco-Románica: teoría y análisis). Sociedad de Estudios Vascos, 217-230.
- García Folgado, María José y Carsten Sinner (2012): “Introducción: la historia de la gramática escolar del español”. En *Revista Argentina de Historiografía Lingüística*, vol. 4, n°2, 97-99.
- Garrido Vilchez, Gema Belén (2001): *‘Gramática’, ‘Syntaxis’ y Relaciones de Dependencia Intraoracional en la obra académica*. Trabajo de Grado inédito, defendido en la Universidad de Salamanca el 30 de noviembre de 2001.
- Garrido Vilchez, Gema Belén (2003): “De la *Gramática* al *Epítome*: la RAE ante la enseñanza gramatical. El caso de 1870”. En *Res Diachronicae (Anuario de la Asociación de Jóvenes Investigadores de Historiografía e Historia de la Lengua Española)*, n° 2. Madrid: Compañía Española de Reprografía y Servicios, págs. 135-143.
- Garrido Vilchez, Gema Belén (2007): “Jalones decimonónicos en la concepción gramatical de la Real Academia Española”. En *Moenia, Revista Lucense de Lingüística y Literatura*, vol. 13.

- Garrido Vílchez, Gema Belén (2008): *Las Gramáticas de la Real Academia Española: teoría gramatical, sintaxis y subordinación (1854-1924)*. Tesis doctoral. Universidad de Salamanca.
- Garrido Vílchez, Gema Belén (2012): “De la *Gramática* al *Epítome*: la RAE ante la enseñanza gramatical. El caso de 1857”. En *Revista Argentina de Historiografía Lingüística (RAHL)*, volumen 4, número 2, 101-115.
- Gómez Asencio, José J. (1981): *Gramática y categorías verbales en la tradición española (1771-1847)*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Gómez Asencio, José J. (1985): *Subclases de palabras en la tradición española (1771-1847)*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- Gómez Asencio, José J. (2001): “Los prólogos académicos de 1854 y 1858”, en Esparza, M.A., B. Fernández y H.J. Niederehe (eds.): *Actas del III Congreso Internacional de la Sociedad Española de Historiografía Lingüística*. Hamburg: Helmut Buske Verlag, 197-211.
- Gómez Asencio, José J. (2002): “Los prólogos académicos de 1854 y 1858”. En Miguel Ángel Esparza Torres y otros (eds.): *SEHL 2001. Estudios de Historiografía Lingüística. Actas del III Congreso Internacional de la SEHL*. Hamburg: Helmut Buske Verlag, 197-211.
- Gómez Asencio, José J. (2002b): “El prólogo como advertencia: el caso de la GRAE de 1870”, en M^a Tadea Díaz Hormigo (ed.): *IV Congreso de Lingüística General*. Cádiz: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz, 1229-1239.
- Gómez Asencio, José J. (2004): “El precio de las GRAES”, en Milka Villayandre Llamazares (coord.): *Actas del V Congreso de Lingüística General*. Arco-Libros, 1313-1325.
- Gómez Asencio, José J. y Gema B. Garrido Vílchez (2005): “Las Gramáticas de la RAE en números”. En Luis Santos Río y otros (eds.): *Palabras, norma, discurso. En memoria de Fernando Lázaro Carreter*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 593-604.

- Gómez Asencio, José J. (2006): “Los “vicios de dicción” de las gramáticas académicas (1880-1962)”. En Antonio Roldán Pérez (coord.): *Caminos actuales de la historiografía lingüística. Actas del V Congreso Internacional de la SEHL*. Murcia: Universidad de Murcia, 23-80.
- Gómez Asencio, José J. (2011): “El último epítome académico (1938)”. En José Jesús de Bustos Tovar y otros (coords.): *Sintaxis y análisis del discurso hablado en español: homenaje a Antonio Narbona*. Sevilla: Universidad de Sevilla, 1097-1114.
- Gómez Asencio, José J. (2011b): *Los principios de las gramáticas académicas (1771-1962)*. Suiza: Peter Lang.
- Gómez Asencio, José J. y Alfonso Zamorano Aguilar (2015): “Contribución al estudio de las fuentes de la *GRAE* de 1917”. En *Estudios de Lingüística del Español*, nº 36, 511-526.
- Gómez García, María Nieves (ed.) (1996): *Pasado, Presente y Futuro de la Educación Secundaria en España*. Sevilla: Editorial Kronos.
- Gómez García, María Nieves y Trigueros Gordillo, Guadalupe (2000): *Los Manuales de Texto en la Enseñanza Secundaria (1812-1990)*. Sevilla: Editorial Kronos.
- Guereña, Jean-Louis y Tiana, Alejandro (eds.) (1989): *Clases populares, cultura, educación. Siglos XIX y XX*. Madrid: Casa de Velázquez-UNED.
- Guereña, Jean-Louis (1999): “La construction des disciplines dans l’enseignement secondaire en Espagne au XIX siècle”. En *Histoire de l’Education*, nº 78. París : Service d’histoire de l’éducation, 57-87.
- Hassler, Gerda (2002) : “Textos de referencia y conceptos en las teorías lingüísticas de los siglos XVII y XVIII”. En Esparza Torres, Miguel Ángel, Benigno Pérez Salgado y Hans-J. Niederehe (eds.): *SEHL 2001. Estudios de Historiografía Lingüística. Actas del III Congreso Internacional de la Sociedad Española de Historiografía Lingüística. Vigo, 7-10 de febrero de 2001*. Hamburgo : Helmut Buske, II, 559-586.

- Hébrard, Jean (1988): “La scolarisation des savoirs élémentaires à l’époque moderne”. En *Langages*, nº 45. París : Librairie Marcel Didier, 7-58.
- Hernández Díaz, José María (1983): *La educación en Ledesma en el siglo XIX. Estudio histórico educativo de una realidad rural*. Salamanca: Publicaciones de la Excma. Diputación Provincial de Salamanca.
- Hernández Díaz, José María (1992): “Alfabetización y sociedad en la revolución liberal española”, en Agustín Escolano: *Leer y escribir en España. Doscientos años de alfabetización*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Hernando García-Cervigón, Alberto (2002): “El artículo en la GRAE (1771-1917)”. En Cristóbal José Corrales Zumbado, Josefa Dorta Luis, Antonia Nelsi Torres González, Dolores Corbella Díaz, Francisca del Mar Plaza Picón (coord.): *Nuevas aportaciones a la historiografía lingüística : actas del IV Congreso Internacional de la SEHL, La Laguna (Tenerife), 22 al 25 de octubre de 2003*, Vol. 1. Madrid: Arco-Libros, 809-821.
- Hernando García-Cervigón, Alberto (2003): “El problema del artículo en la tradición gramatical”. En *Res Diachronicae*, Nº. 2. Madrid: Compañía Española de Reprografía y Servicios, 173-182.
- Hernando García-Cervigón, Alberto (2004): “Sobre el tratamiento de la interjección en la tradición gramatical”. En Milka Villayandre Llamazares (coord.): *Actas del V Congreso de Lingüística General : León 5-8 de marzo de 2002*, Vol.2. Madrid: Arco-Libros, 1577-1587.
- Hernando García-Cervigón, Alberto (2006a): “El "Dictamen de la Comisión de Gramática" (1861) de la Real Academia Española y su repercusión en la GRAE (1870)”. En *Revista de filología española*, Tomo 89, Fasc. 2. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 301-327.
- Hernando García-Cervigón, Alberto (2006b): *El grupo del nombre en la analogía de la GRAE (1771-1917)*. Madrid: Editorial Complutense.

- Hernando García-Cervigón, Alberto (2006c): “La conjunción en la GRAE (1771-1917)”. En *Anuario de estudios filológicos*, Vol. 29. Universidad de Extremadura: 141-156.
- Hernando García-Cervigón, Alberto (2006d): “El verbo y las partes invariables de la oración en el "Dictamen de la comisión de gramática" (1861) de la Real Academia Española”. En *Revista de filología románica*, N° 23. Madrid: Servicio de Publicaciones de la Universidad Complutense, 13-28.
- Lacanna, Georgina (2011): “Tradición gramatical y concepciones lingüísticas en Idioma patrio. Una gramática elemental (1910), de Z. Vélez de Aragón”. En *RAHL: Revista argentina de historiografía lingüística*, Vol. 3, N° 2. Buenos Aires: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Buenos Aires, 87-108.
- Lázaro Lorente, Luis M. (1989): “Actitudes en torno a la educación obligatoria en la Restauración”, en Guereña, Jean-Louis y Tiana, Alejandro (eds.): *Clases populares, cultura, educación. Siglos XIX y XX*. Madrid: Casa de Velázquez-UNED, 189-231.
- Lidgett, Esteban (2011): “Gramática escolar y políticas lingüísticas en la Argentina. Un análisis de la *Gramática de la lengua castellana* (1893) de Baldmar Dobranich y Ricardo Monner Sans”. En *RAHL: Revista argentina de historiografía lingüística*, Vol. 3, N° 2. Buenos Aires: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Buenos Aires, 109-132.
- Martín Gallego, Carolina (2009): “Las palabras conexivas en gramáticas españolas del siglo XIX (1818-1885)”. En José María García Martín y Victoriano Gaviño Rodríguez (coord.): *Ideas y realidades lingüísticas en los siglos XVIII y XIX*. Cádiz: Servicio de publicaciones de la Universidad de Cádiz, 443-456.
- Martínez Cuadrado, Miguel (1973): *Historia de España Alfaguara. Volumen VI: La burguesía conservadora (1874-1931)*. Madrid: Alianza Editorial-Alfaguara.
- Martínez Marín, Juan (1999): “La gramática escolar del español durante los siglos XVIII y XIX”. En Fernández Rodríguez, M. *et al.* (eds.): *Actas del I Congreso*

Internacional de la Sociedad Española de Historiografía Lingüística. Madrid: Arco-Libros, 493-502.

Martínez Marín, Juan (1998): “Amado Alonso y la gramática escolar del español”. En Juan Martínez Marín (coord.): *Recordando a Amado Alonso y Salvador Fernández Ramírez*. Granada: Universidad de Granada, 39-54.

Martínez Martín, Jesús A. (dir.) (2001): *Historia de la edición en España (1836-1936)*. Madrid: Marcial Pons.

Martínez Navarro, Isabel (1996): *La gramática en la enseñanza de la lengua española*. Murcia: DM.

Martínez Navarro, Isabel (1998): “Gramática y enseñanza de la lengua española”. En Miguel Fuertes González, Trinidad-Aránzazu Fernández Martínez (coord.): *Enseñanza de las lenguas, comunicación y tecnología : actas de I Congreso Nacional de Didáctica de las Lenguas en el Sistema Educativo Español, celebrado en León, días 24, 25 y 26 de abril de 1997*. Grupo Editorial Universitario, 239-248.

Martínez Navarro, Isabel (2000): “La gramática en los manuales escolares de Bachillerato”. En *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, núm. 19. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 95-119.

Mayordomo, Alejandro (1989): “Actitudes y conductas sociales ante la educación popular en la sociedad valenciana de la segunda mitad del siglo XIX”, en Guereña, Jean-Louis y Tiana, Alejandro (eds.): *Clases populares, cultura, educación. Siglos XIX y XX*. Madrid, 1989, Casa de Velázquez-UNED, 159-188.

Molero Pintado, Antonio (2000): “Los manuales de Historia de la Educación y la formación de los maestros (1900-1930)”. En *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, núm. 19. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 121-139.

Mollier, Jean-Yves (1999): *Louis Hachette (1800-1964). Le fondateur d'un empire*. Paris: Fayard.

- Moreno Burriel, Eliseo (1998): *Historia de la escuela pública en España: balance de dos siglos*. Granada: Servicio de publicaciones del sector de enseñanza de CSI-CSIF.
- Moreno González, Antonio (2000): “La física en los manuales escolares: un medio resistente a la renovación (1845-1900)”. En *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, núm. 19. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 51-93.
- Narvaja de Arnaux, Elvira (2014): “Hacia una gramática castellana para la escuela secundaria: opciones y desplazamientos a mediados del siglo XIX”. En *Boletín de Filología*, Tomo XLIX, N°2, 19-48.
- Ossenbach Sauter, Gabriela (2000): “La investigación sobre los manuales escolares en América Latina: la contribución del Proyecto Manes”. En *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, núm. 19. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 195-203.
- Petrus Rotger, Antonio: “Tecnología del libro escolar tradicional: diseño, iconografía y artes gráficas”. En Escolano Benito, Agustín: *Historia ilustrada del libro escolar en España. Del Antiguo Régimen a la Segunda República*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 101-122.
- Piqueras Arenas, José A (1989): “Educación popular y proceso revolucionario español”. En Guereña, Jean-Louis y Tiana, Alejandro (eds.): *Clases populares, cultura, educación. Siglos XIX y XX*. Madrid: Casa de Velázquez-UNED, 77-95.
- Puelles Benítez, Manuel de (recop.) (1982): *Historia de la Educación en España*. Tomo III: *De la Restauración a la II República*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación.
- Puelles Benítez, Manuel de (1988): *Textos sobre la educación en España (siglo XIX)*. Madrid: Cuadernos de la UNED.
- Puelles Benítez, Manuel de (1997): “La política del libro escolar en España (1813-1939)”. En Escolano Benito, Agustín: *Historia ilustrada del libro escolar en*

España. Del Antiguo Régimen a la Segunda República. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 47-68.

Puelles Benítez, Manuel de y Tiana Ferrer, Alejandro (1998): “Les manuels scolaires dans l’Espagne contemporaine”. En *Histoire de l’Education*, nº 78. París : Service d’histoire de l’éducation, 109-132.

Puelles Benítez, Manuel de (1999): *Educación e ideología en la España contemporánea*. Madrid: Editorial Tecnos.

Puelles Benítez, Manuel de (2000): “Los manuales escolares: un nuevo campo de conocimiento”. En *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, núm. 19. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 5-11.

Quiceno, Humberto (2001): “El manual escolar: pedagogía y formas narrativas”. En *Revista Educación y pedagogía*, vol. XIII, nº 29-30. Colombia: Universidad de Antioquia, 53-67.

Radkau García, Verena (2000): “¿Una lucha contra los molinos? El Instituto Georg Eckert y los manuales escolares”. En *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, núm. 19. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 39-49.

Real Academia Española: *Actas de los años 1857, 1858, 1861, 1870, 1880, 1882, 1885, 1886, 1912, 1915, 1918, 1929 y 1931*.

Real Academia Española (1857): *Compendio de la gramática de la lengua castellana, dispuesto por la Real Academia Española, para la segunda enseñanza*. Madrid: Imprenta Nacional.

Real Academia Española (1870b): *Compendio de la gramática castellana, dispuesto por la Academia Española para la segunda enseñanza. Nueva edición, reformada*. Madrid: Imprenta y Estereotipia de M. Rivadeneyra.

Real Academia Española (1915): *Prontuario de ortografía castellana en preguntas y respuestas por la Real Academia Española* (25ª edición). Madrid: Perlado, Páez y compañía.

- Rojo, Guillermo (2001): *El lugar de la sintaxis en las primeras gramáticas de la Academia. Discurso leído el día 7 de octubre de 2001, en su recepción pública, por el Excmo. Sr. Don Guillermo Rojo y contestación del Excmo. Sr. Don Ignacio Bosque Muñoz*. Madrid.
- Romero López, F. y Romero López, A. (1996): “La enseñanza de la gramática en el sistema educativo español”, en *La gramática y su didáctica. Actas del IV Simposio Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Málaga: Gómez Ediciones, 334-345.
- Rueda, José Carlos (2001): “La fabricación del libro. La industrialización de las técnicas. Máquinas, papel y encuadernación” y “La industrialización de la imprenta”. En Martínez Martín, Jesús A. (dir.): *Historia de la edición en España (1836-1936)*. Madrid: Marcial Pons.
- Ruiz Berrio, Julio (1970): *Política escolar de España en el siglo XIX (1808-1833)*. Madrid: CSIC.
- Ruiz Berrio, Julio (1985): *La educación en la España contemporánea. Cuestiones históricas*. Madrid: Ediciones SM.
- Sarmiento, Ramón (1984): *Introducción a la edición facsímil de la Gramática de la lengua castellana de la Real Academia Española (1771)*. Madrid: Editora Nacional.
- Satorre Grau, Francisco Javier (2009): “Revisión de la categoría "adverbio" en español”. En *Revista de filología española*, Tomo 89, Fasc. 1. Madrid: CSIC, 129-152.
- Sureda García, Bernat (1997): “La producción y difusión de los manuales escolares”. En Escolano Benito, Agustín: *Historia ilustrada del libro escolar en España. Del Antiguo Régimen a la Segunda República*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 69-100.
- Swiggers, Pierre (2012): “Historiografía de la gramaticografía didáctica: apuntes metodológicos con referencia a la (historia de la) gramática española y

- francesa”. En Neus Vila Rubio (ed.): *Lengua, literatura y educación en la España del siglo XX*. Berna: Peter Lang.
- Tiana Ferrer, Alejandro (1997): “Los libros de lectura extensiva y desarrollo lector como género didáctico. El *Quijote* en la escuela. Las gramáticas escolares”. En Escolano Benito, Agustín: *Historia ilustrada del libro escolar en España. Del Antiguo Régimen a la Segunda República*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 255-290.
- Tiana Ferrer, Alejandro (2000): “El Proyecto Manes y la investigación histórica sobre los manuales escolares (siglos XIX y XX)”. En *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, núm. 19. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 179-194.
- Tiana Ferrer, Alejandro (2000b): *El libro escolar, reflejo de intenciones políticas e influencias pedagógicas*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Torres Martínez, Marta (2012): “La enseñanza de la formación de palabras en la gramática escolar académica (1857-1949)”. En *RAHL: Revista argentina de historiografía lingüística*, Vol. 4, N°. 1. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, 51-78.
- Ubieto, Reglá, Jover y Seco (1986): *Introducción a la Historia de España*. 16ª ed. Barcelona: Editorial Teide.
- Unamuno y Jugo, Miguel de (1906): “La enseñanza de la Gramática”, en *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, núm. 561 (diciembre de 1906). Madrid.
- Vico Monteoliva, Mercedes (1995): *Educación y cultura en la Málaga contemporánea*. Málaga: Editorial Algazara.
- Vila Rubio, Neus [ed.] (2012): *Lengua, literatura y educación en la España del siglo XX*. Berna: Peter Lang.
- Villaláin Benito, José Luis (1997): *Manuales escolares en España. Tomo I. Legislación (1812-1939)*. Madrid: UNED.

- Villaláin Benito, José Luis (2000): “Los manuales escolares en España: una primera aproximación a los archivos de la Administración central”. En *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, núm. 19. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 341-371.
- Viñao Frago, Antonio (1982): *Política y educación en los orígenes de la España contemporánea. Examen especial de sus relaciones en la enseñanza secundaria*. Madrid: Siglo veintiuno de España Editores.
- Viñao Frago, Antonio (1999): *Leer y escribir. Historia de dos prácticas culturales*. México: Fundación educación, voces y vuelos.
- Viñao Frago, Antonio (2000): “1762-1763: Una polémica sobre la libertad de impresión y precios de los libros de texto”. En *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, núm. 19. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 333-340.
- Viñao Frago, Antonio (2001): “El libro escolar”. En Jesús A. Martínez: *Historia de la edición en España (1836-1936)*, Madrid: Marcial Pons.
- Viñaza, Conde de la (1978): *Biblioteca histórica de la Filología Castellana*, Madrid, 1893, Imprenta de Manuel Tello (Ed. facsímil, Madrid, Ediciones Atlas, 1978).
- Zamora Vicente, Alonso (1999): *Historia de la Real Academia Española*, Madrid: Espasa Calpe.
- Zamorano Aguilar, Alfonso (2002): “El verbo en las gramáticas del español (de Andrés Bello a Samuel Gili Gaya). Definición y clasificaciones tipológicas”. En *Anuario de Letras: Lingüística y filología*, vol. 40. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 205-240.
- Zamorano Aguilar, Alfonso (2003a): “Los criterios de caracterización gramatical en la tradición española. El caso del "verbo"”. En *Moenia: Revista lucense de lingüística & literatura*, N° 9. Santiago de Compostela: Servicio de publicaciones de Universidade de Santiago de Compostela, 295-324.

Zamorano Aguilar, Alfonso (2003b): “En torno a la definición de verbo en la lengua española. Aproximación gramaticográfica (1847-1943)”. En Fernando Sánchez Miret (coord.): *Actas del XXIII Congreso Internacional de Lingüística y Filología Románica*, Vol. 5. Max Niemeyer Verlag, 299-304.

Zamorano Aguilar, Alfonso (2008): “Ideología, lengua y enseñanza en la España del XIX la teoría gramatical de Ángel María Terradillos”. En *Lingüística*, N°. 20. Asociación de Lingüística y Filología de América Latina, 49-98.