

Capítulo 10

Métodos y modelos de representación del análisis sintáctico en la gramática escolar española (siglos XIX y XX)¹

Esteban T. Montoro del Arco
Universidad de Granada

montoro@ugr.es

1. INTRODUCCIÓN

La introducción de la técnica del *análisis* en la tradición escolar española provocó un cambio de paradigma en el ámbito de la gramática en general y, en especial, una clara evolución —para algunos «revolución» (Calero Vaquera 2008)— de la sintaxis, área anclada hasta ese momento en la tradición renacentista. Al mismo tiempo, supuso una renovación pedagógica, pues permitió a los docentes introducir prácticas y ejercicios que fomentaban la participación activa del alumnado en la tediosa clase de gramática, superando así la rutinaria memorización de principios y aprendizaje de normas.

¹ Este trabajo ha sido realizado en el marco del proyecto I+D «Las ideas gramaticales en la América del Pacífico y el Caribe (1800-1950): fuentes, focos, series textuales y canon» (HISPANAGRAMA) [Ref. FFI2017-86335-P], financiado por el Ministerio de Economía, Industria y Competitividad del Gobierno de España.

Aunque basado en los principios de la gramática general de Port Royal, el *análisis* constituye una práctica que se desarrolló en el siglo XVIII gracias a los gramáticos filósofos franceses (Du Marsais, Beauzée, Condillac), quienes aplicaron un método razonado para el aprendizaje de las lenguas que perseguía no solo el perfeccionamiento lingüístico sino también la formación del intelecto². Consistía en analizar el pensamiento manifestado en el discurso a través de la descomposición progresiva de este en unidades cada vez menores (períodos, oraciones, proposiciones, etc.), hasta llegar a las palabras³.

Dada la doble condición (filosófica y lingüística) de los juicios, estos gramáticos mantenían separadas dos perspectivas de análisis: por un lado, la lógica, que atiende a las ideas y su combinación; por otro lado, la gramatical, más apegada a la manifestación discursiva real, es decir, a las palabras expresas y las relaciones entre ellas. Así lo refleja Du Marsais a propósito del concepto de *proposición*:

On peut considérer une proposition ou grammaticalement, ou logiquement: quand on considère une proposition grammaticalement, on n'a égard qu'aux rapports réciproques qui sont entre les mots; au lieu que dans la proposition logique, on n'a égard qu'au sens total qui résulte de l'assemblage des mots (Du Marsais 1797 [1971], 57-58).

² «Le but principale de cette méthode, c'est de former l'esprit en accoutumant les jeunes gens, sans qu'ils s'en aperçoivent, à mettre de l'ordre dans leurs pensées, à sentir les rapports naturels des idées, à démêler les équivoques, et à tout rapporter à de véritables principes; ce qui donne dans la suite de la vie une justesse d'esprit, où il me semble que les méthodes ordinaires ne conduisent point» (Du Marsais 1797, *apud* Delesalle & Chevalier 1986, 89).

³ Siguiendo el método cartesiano, la contrapartida del análisis era la *síntesis*, entendida como la reconstrucción de un todo a partir del conocimiento de las partes. En la práctica gramatical, esta dicotomía se tradujo en dos formas de presentar los contenidos gramaticales (en el caso de las gramáticas escolares) o de plantear el método (en los tratados prácticos con ejercicios): así, el análisis suponía partir de unidades más complejas, como el propio discurso/texto o el período, descomponerlo después en las proposiciones que lo integran, estas en sus respectivos componentes (sujeto / atributo), y así sucesivamente; la síntesis, en cambio, implicaba principiar por las partes más pequeñas e ir combinándolas hasta llegar a las más amplias. Sin embargo, este último método tuvo menor predicamento entre los tratadistas españoles (Vid. Calero Vaquera & Zamorano Aguilar 2010, 16-18).

Esta doble perspectiva desembocó a la postre en la fundamentación teórica y terminológica de un doble análisis, *lógico y gramatical* (ALyG), que se inicia en la *Grammaire Française simplifiée* (1778) de F.-U. Domergue y se extiende y fija definitivamente a comienzos del siglo XIX con la labor de los Ideólogos (Destutt de Tracy, Letellier, Noël & Chapsal, etc.), en el contexto del panorama educativo francés postrevolucionario (Chervel 2007; Swiggers 2007), hasta convertirse en «les deux piliers de l'apprentissage de la grammaire dans l'école française» (Delesalle & Chevalier 1986, 85).

El dispositivo escolar del análisis lógico y gramatical se difunde en España durante las primeras décadas del siglo XIX y se incorpora progresivamente a los programas de enseñanza tanto del español, como del latín y de las lenguas extranjeras. El primer manual independiente publicado en España es la traducción del manual de Letellier elaborada por «un Amante de la Juventud», titulada *Análisis gramatical y lógica de la lengua francesa* (1830), pero es en la década de los cuarenta cuando surgen las primeras obras dedicadas específicamente a la lengua española. Así, en 1840 aparece el *Tratado de la descomposición y composición de los periodos considerados por parte de los pensamientos que encierran: o sea del análisis y síntesis lógica* de Julián González de Soto; y solo unos años más tarde, en 1843, se publican las dos primeras obras que hacen mención explícita en su título de este concepto: la *Análisis lógica y gramatical de la lengua española* de Juan Calderón (Calero Vaquera 2008) y los *Principios de análisis lógico* de Ramón Merino (García Folgado & Montoro del Arco 2011).

La práctica del análisis se fue consolidando en la legislación educativa española durante el segundo tercio del XIX, merced al afianzamiento del pensamiento liberal en España (García Folgado 2012). La preocupación por la instrucción como instrumento de regeneración del país, propia de este período, provocó un despegue institucional del sistema escolar, que superó así el carácter gremial que había tenido hasta entonces. Este desarrollo se materializó, por un lado, en la aparición de las Escuelas Normales (Escolano 1982) y, por otro, en el control y la

regulación del acceso a la función docente en los distintos establecimientos de enseñanza.

En efecto, a partir de la creación de la Escuela Normal Central de Madrid (1839), se produjo una rápida difusión del movimiento normalista, de modo que a la altura de 1845 ya existían 42 escuelas normales en provincias (Cossío 1915, 165). Con la Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857 (conocida como «Ley Moyano») se ordena la creación de una escuela normal en cada provincia y las normales se reconocieron como escuelas profesionales, de modo que los estudios realizados en estos establecimientos facultaban para el ejercicio docente en las escuelas públicas.

La regulación del acceso a las plazas de profesorado discurrió paralela al desarrollo de las escuelas normales. Con el Real Decreto de 23 de septiembre de 1847 se fija el procedimiento de la oposición como método para la adjudicación de plazas de maestros a partir de cierta categoría remunerativa y la ley Moyano refrenda dicho sistema⁴. La legislación posterior no hizo sino consolidar el sistema de oposiciones como forma de acceso al profesorado público⁵.

Tras su generalización en los distintos niveles escolares, el análisis debió de revelarse como una prueba objetiva muy útil

⁴ Los artículos 185 y 186 regulan este acceso y distinguen de nuevo dos categorías de maestros, según el sueldo percibido: «Artículo 185. Las plazas de Maestros cuya dotación no llegue a 3.000 reales, y las de Maestras cuyo sueldo sea menor de 2.000, se proveerán sin necesidad de oposición: pero se anunciará la vacante señalándose un término para presentar solicitudes; y se hará el nombramiento a propuesta de la Junta provincial de instrucción pública, teniendo en cuenta los méritos de los aspirantes. / Artículo 186. Las Escuelas cuya dotación exceda de las cantidades expresadas en el artículo anterior, se proveerán por oposición». Igualmente, se fija la oposición para el acceso a cátedras y al magisterio en escuelas normales.

⁵ La oposición pasa a ser la forma de acceso al profesorado público con la fallida «Ley de Instrucción Primaria de 2 de julio de 1868» y «Decreto de 21 de octubre de 1868» (Melcón Beltrán 1992, 101). Durante el período revolucionario (1868-1874), se introducen algunos cambios y se pone incluso en cuestión, aspecto acentuado por la filosofía de la Institución Libre de Enseñanza que, como es sabido, trataba de eliminar todo tipo de examen. Aunque se introdujo posteriormente el sistema de concurso para determinados puestos y para las escuelas incompletas, ya nunca se abandonarían las oposiciones, tanto en los centros de primera enseñanza como en las escuelas normales.

—y quizá también muy cómoda— para medir la capacidad intelectual y lingüística de los aspirantes a otros puestos de la administración pública, por lo que acabó aplicándose pronto en los reglamentos de oposiciones que daban acceso a escuelas normales y, poco después, en los de cargos públicos no ya necesariamente relacionados con la docencia. Todo ello generó una intensa actividad editorial por parte de maestros, normalistas, gramáticos y pedagogos, que se trasluce en el aumento progresivo de los tratados dedicados específicamente a esta práctica (Montoro del Arco 2010).

Esta instrumentalización progresiva del análisis como prueba de madurez hizo que se refinaran los métodos de resolución de los ejercicios del —hoy llamado— análisis sintáctico. Puede vislumbrarse una evolución en las técnicas que está muy asociada a la diversificación de los destinatarios. Esta afecta tanto a los aspectos que habían de incluirse como al modo de presentarlos, pues no todos los estudiantes se enfrentaban a ellas con los mismos objetivos ni en las mismas condiciones: el opositor, en particular, había de someterse a unas limitaciones de tiempo y espacio que no sufrían los escolares y normalistas, centrados más en la adquisición progresiva de los principios. En el proceso asistimos además a una gradual transferencia de conceptos de la lógica a la gramática, que sigue distintas fases, como han destacado Calero Vaquera & Zamorano Aguilar (2010). En este estudio trataremos de mostrar las líneas maestras de la evolución de los ejercicios y sus soluciones, desde los modelos que siguen un modelo expositivo redactado hasta aquellos que se sirven de procedimientos tipográficos diversos para esquematizar los contenidos. Para ello, utilizaremos ejemplos representativos seleccionados y extraídos de un corpus de entorno a 55 tratados de análisis.

2. MODELOS REDACTADOS

2.1. Primera etapa

Los tratados de análisis se caracterizan, en general, por la inclusión de ejercicios prácticos. Algunos autores acompañan de ejercicios parciales la presentación de los contenidos y además

incluyen uno o varios ejercicios completos resueltos al final; otros, por el contrario, se limitan a una de las dos opciones: o bien presentan ejercicios parciales, o bien ofrecen al final uno o dos ejercicios resueltos completamente.

La estructura del análisis completo de un enunciado se perfila ya en los primeros tratados de la década de los cuarenta, de la que son representantes Francisco Merino Ballesteros o Juan Calderón⁶. Estos mantienen de forma precisa la distinción básica entre análisis lógico y análisis gramatical, como dos grandes categorías que atienden respectivamente, por un lado, a la descomposición del período en proposiciones y la determinación de sus elementos lógicos (sujeto y atributo) y, por otro, a la caracterización de los elementos lingüísticos del texto (oraciones, palabras) desde un punto de vista morfológico o morfofuncional.

Así, «la análisis lógica» de Calderón principia por un «análisis del período» donde se distinguen y clasifican las distintas proposiciones de que este consta. En los ejercicios que entreveran su exposición, los ejemplos para el análisis se resuelven con un texto expositivo donde se incluyen las razones que justifican la identificación de las proposiciones y sus relaciones, de acuerdo con un primer modelo de solución que denominamos *redactado-razonado*, pues no se limita a identificar la índole de cada oración, sino que aduce razones que motivan la etiqueta asignada:

⁶ Estos autores pertenecen a una etapa de transición, dentro de la concepción del análisis, en la que la distinción entre análisis lógico y gramatical es «precisa, clara y definida con cierta extensión» (Calero Vaquera & Zamorano Aguilar 2010, 20).

PERÍODO ⁷	ANÁLISIS DEL PERÍODO
«La victoria del amor, en rendir el ánimo y voluntad consiste; que todo lo demas no es sino trofeos y despojos de la victoria, ó si mas cuadrare, posesión de de (sic) lo vencido. (Antonio Pérez)».	«En este período hay dos proposiciones principales: la primera, <i>la victoria del amor consiste en rendir el ánimo y voluntad</i> , es principal absoluta, porque tiene todos los caracteres de que arriba hemos hecho mencion: la segunda, <i>que todo lo demas no es sino trofeos y despojos de la victoria, ó etc.</i> , es principal relativa, que el autor refiere á la primera, dándola por consideracion que confirma la verdad de aquella. No obsta que vaya precedida de la conjunción <i>que</i> , la que en este caso tiene solo el valor y la significacion de <i>y ó pues</i> , si se quiere».

Tabla 1. Modelo redactado-razonado (Calderón 1843, 41)

Al final del tratado, Calderón resuelve un «ejercicio tercero y general de análisis lógica y gramatical». Frente a la de los ejercicios parciales, la redacción de esta parte («análisis del período») se estiliza y no se incluyen las razones que justifican la clasificación de las proposiciones, modelo de solución que denominamos *redactado-simplificado* (vid. tabla 2, «análisis del período»), por contraposición con el anterior. El análisis lógico se completa con un «análisis de la proposición», en el que se señalan, clasifican y caracterizan los elementos de cada proposición (sujeto y atributo⁸), según el modelo de solución redactado-razonado (tabla 2):

⁷ En las tablas se siguen las siguientes convenciones: los corchetes indican anotaciones y aclaraciones nuestras, así como términos no utilizados en el original; si no se utilizan los corchetes, los títulos representan términos y epígrafes, en su caso, de los gramáticos investigados, si bien se distinguen diacríticamente (versalita, cursiva) para marcar la jerarquía entre ellos.

⁸ La caracterización de los elementos de la proposición (sujeto y atributo) se realiza a partir de dos oposiciones: simple/compuesto, según el número de elementos de que se componen; complejo/incomplejo, según que incluyan o no una relación de determinación. Se halla ya en los enciclopedistas y en particular en la obra de Beauzée, quien perfiló la propuesta previa de Du Marsais, y posteriormente se popularizó entre con los ideólogos, a través de los cuales llegó a los tratados españoles de ALyG (Montoro del Arco 2015).

[Tema]	ANÁLISIS LÓGICA
«Oigamos á la otra parte / Disculpas tuyas, que es bien / Guardar el segundo oído / Para quien llega despues (Calderón)».	<i>Análisis del período</i>
	«Proposición principal absoluta: <i>oigamos á la otra parte disculpas tuyas</i> . Primera incidente determinativa: <i>que guardar el segundo oído es bien</i> . Segunda incidente id.: <i>para quien llega despues</i> ».
	<i>Análisis de la proposición</i>
	«(Nosotros), sugeto de la proposición principal, suprimido por elipsis: es simple é incomplejo, por no representar mas que un objeto único, y no venir acompañado de complemento alguno. <i>Oigamos disculpas tuyas á la otra parte</i> , atributo de la misma: es simple, porque no anuncia mas que una sola modificación del sugeto, la expresada por el verbo <i>oír</i> ; y complejo, por estar acompañado del complemento objetivo, <i>disculpas tuyas</i> , y del complemento indirecto, <i>á la otra parte [...]</i> ».

Tabla 2. Ejemplo de «análisis lógica» (Calderón 1843, 78)

Ya en el apartado de «análisis gramatical», el autor utiliza el término «oración», pero reconoce que no existe una diferencia notable con el de «proposición» utilizado en el análisis lógico⁹. Evidencia así una dualidad que tratadistas posteriores calificarán a la postre de confusa e innecesaria a efectos prácticos.

El análisis gramatical de Calderón incluye la clasificación de las oraciones, por un lado, y el análisis morfosintáctico de cada una de las palabras que la componen, por otro, más allá de las funciones de sujeto, atributo o complemento, que se ubican aún en el marco del análisis lógico¹⁰. Con respecto a la clasificación

⁹ «A lo que en la análisis lógica hemos llamado proposición, llamaremos oración en el análisis gramatical, sin que podamos asignar entre estas dos cosas ninguna diferencia esencial» (Calderón 1843, 75).

¹⁰ «Mas ni sugeto, ni atributo, ni complemento se hallan siempre enunciados con una sola palabra; en muchas ocasiones necesitan ser espresados con una reunion de ellas, de modo que hasta las partes mismas de que sugeto y atributo se hallan compuestas, pueden aun sufrir otra descomposicion en simples palabras. Esta última descomposicion será pues la análisis gramatical, que asignará á cada palabra separadamente el servicio que presta inmediatamente en sugeto, atributo, ó complemento, y mediatamente en la proposicion, en el periodo, en el razonamiento ó discurso» (Calderón 1843, 69).

oracional, aunque recoge la distinción entre oraciones simples y compuestas¹¹, en las soluciones solo atiende a la índole del verbo (oraciones de verbo sustantivo, oraciones de verbo activo, oraciones de verbo pasivo y oraciones de verbo impersonal, según su terminología). En la tabla 3 mostramos como ejemplo el análisis gramatical de la primera oración del enunciado citado a la izquierda:

[Tema]	ANÁLISIS GRAMATICAL	
«Oigamos á la otra parte / <i>Disculpas</i> <i>suyas</i> , que es bien / Guardar el segundo oído / Para quien llega despues (Calderón)».	[Clasificación de la «oración»]	
	«Oigamos á la otra parte <i>disculpas</i> <i>suyas</i> , oracion primera de activa».	
	[Análisis morfosintáctico]	
	(Nosotros)	Pronombre personal de la primera persona, masculino y plural, suprimido por elipsis, sugeto de la oracion.
	<i>Oigamos</i>	Primera persona plural del imperativo del verbo <i>oír</i> , verbo de la oracion.
	Á	Preposición, que rige al sustantivo <i>parte</i> .
	<i>La</i>	Artículo definido, femenino y singular, que determina al sustantivo <i>parte</i> .
	<i>Otra</i>	Adjetivo determinativo, femenino y singular, que determina al sustantivo <i>parte</i> , con quien concierta.
<i>Parte</i>	Sustantivo femenino y singular, regido dela preposición á.	
<i>Disculpas</i>	Sustantivo femenino y plural, complemento objetivo del verbo <i>oír</i> .	
<i>Suyas</i>	Adjetivo posesivo, femenino y plural, que determina al sustantivo <i>disculpas</i> , con quien concierta.	

Tabla 3. Ejemplo de «análisis gramatical» (Calderón 1843, 78)

¹¹ «Consideradas las oraciones, unas con relacion á otras, pueden dividirse en *simples* y *compuestas*; dando el nombre de simples á aquellas que con un solo verbo en modo personal dan un sentido completo; y el de *compuestas* a las que necesitan mas de un verbo en este modo para espresar todo el pensamiento» (Calderón 1843, 76).

Como puede observarse, en las soluciones de Calderón aparentemente no hay rastro alguno de la concepción clásica de la sintaxis, basada en las relaciones de concordancia, régimen y construcción¹², aunque estas nociones, identificadas como sintácticas y, por ende, gramaticales, sí están presentes a lo largo de la obra. Su ausencia en las prácticas se explica porque la restauración de la construcción directa o natural no se considera propiamente un objeto de análisis, sino una operación mental previa que facilita la identificación de las proposiciones y sus elementos en el análisis propiamente dicho:

Cuando la proposicion es tan simple que no tiene mas que un sugeto y un atributo incomplexos, todo el orden está restablecido con dar á aquel el primer lugar y á este el segundo; pero cuando el sugeto ó el atributo, ó ambos á dos son complexos, hay que restablecer además en cada una de estas partes el orden directo, lo que solo quiere decir en este caso, que en cada una de ellas se debe poner en primer lugar la palabra principal, esto es, la que espresa la idea dominante ó fundamental del sugeto ó del atributo, y en segundo la que solo sirve para determinarla ó esplicarla (Calderón 1843, 47).

No en vano, dedica el último apartado de su libro al estudio detallado de ejemplos en los que se descubren «defectos de construcción» que, al generar ambigüedad, pueden ser un obstáculo para el analista (tabla 4, página siguiente).

Francisco Merino Ballesteros, por su parte, no incluye ejercicios parciales pero sí un apartado final de «Ejercicios de análisis lógico y gramatical» a partir de la tercera edición de sus *Principios de análisis lógico* (1848), en los que plantea una solución redactada que, a diferencia de Calderón, contempla la concordancia y la construcción (aunque no el régimen) como partes del análisis gramatical (tabla 5, página siguiente).

¹² Como ya señaló Calero Vaquera (1986, 2007) para el período de 1847-1920, la sintaxis, siguiendo la senda académica desde 1771, aparece frecuentemente dividida en dos grandes bloques: natural y figurada. La primera incluía inicialmente la concordancia, el régimen, a los que, posteriormente, se unió la construcción —por influjo de los enciclopedistas (Calero Vaquera 2007, 95)—, entendida como el orden y colocación de las palabras en la oración; la segunda, se explica, entre otras, a través de las figuras de elipsis, hipérbaton, silepsis y pleonasma.

<p>«Nunca de nada que perdieras digas / Que lo pierdes con ceño / Di que lo restituyes á su dueño (Quevedo)».</p>	<p>«El primer miembro de este periodo nos ofrece tambien la trasposición viciosa del complemento <i>con ceño</i>, el cual segun la colocacion que para estas partes de la proposición exigen las leyes del régimen, no debería estar colocado inmediatamente despues del verbo <i>pierdes</i>, lo que le hace parecer complemento de este verbo, cuando, segun lo que se puede colegir del pensamiento del autor, es complemento del verbo <i>digas</i>: <i>De nada que perdieras nunca digas con ceño que lo pierdes: di que lo restituyes á su dueño</i>, es evidentemente el pensamiento del autor».</p>
---	---

Tabla 4. Ejemplo de «defectos de construcción» (Calderón 1843, 96)

[Tema]	ANÁLISIS LÓGICO
«Bueno es el día, soldados».	« <i>Soldados</i> , compeltivo simple incomplexo; <i>el día es bueno</i> , proposicion simple incomplexa, cuyo sugeto es <i>el día</i> , el verbo, <i>es</i> , y el atributo, <i>bueno</i> ».
	ANÁLISIS GRAMATICAL
	[Análisis morfológico]
	« <i>Soldados</i> , substantivo comun, masculino, en plural; <i>el</i> , adjetivo determinado, forma correspondiente al género masculino, y número singular; <i>dia</i> , substantivo comun, masculino, en singular; <i>es</i> , verbo existencial <i>ser</i> , forma correspondiente á tercera persona, número singular, tiempo presente, y modo indicativo; <i>bueno</i> , adjetivo calificativo, forma correspondiente al género masculino, número singular, y grado positivo».
	[Análisis de la concordancia]
	« <i>El día</i> , concordancia de substantivo y adjetivo; (<i>el día</i> (<i>es</i>) <i>bueno</i> concordancia de substantivo y adjetivo»
	[Análisis de la construcción]
	« <i>Soldados, el día es bueno</i> es la construcción directa del ejemplo que hemos analizado»

Tabla 5. Ejemplo de análisis lógico y gramatical (Merino 1848, 36-37)

2.2. Segunda etapa

Los modelos redactado-razonado y redactado-simplificado fueron las primeras soluciones a los ejercicios de análisis en la tradición gramatical escolar y pedagógica. Sin embargo, las relaciones entre los conceptos de análisis lógico, gramatical y sintáctico sufrieron ya ciertos cambios en la segunda mitad del XIX: como señalan Calero Vaquera & Zamorano Aguilar (2010, 20), desde las aportaciones de Merino y Calderón hasta los años ochenta del siglo XIX, «los picos de fluctuación hacia lo lógico o hacia lo gramatical varían, tanto en calidad como en cantidad de datos, aunque se empieza a apreciar un despunte del contenido gramatical a favor del lógico». Nos referiremos a dos casos que consideramos ilustrativos: el de Millán Orío y Rubio, maestro de la Escuela Normal de Logroño, y el de Simón Aguilar y Claramunt, maestro superior de Valencia.

Para Millán Orío y Rubio, el «análisis sintáctico» —que, como tal, estaba presente solo implícitamente en las propuestas de Calderón y Merino—, pasa a ser el término supraordinado, subsumiendo a los otros dos. Así lo presenta en su *Compendio de la gramática de la lengua española escrito para niños* (1869), donde parece darse preeminencia al análisis gramatical frente al lógico, pues se invierte su orden de aparición. En ello redunda además el hecho de que deshaga la distinción entre oraciones y proposiciones y que emplee el primer concepto indistintamente tanto para el análisis gramatical como para el lógico:

El análisis sintáctico de un período consiste en determinar las diversas oraciones que lo constituyen, clasificándolas gramatical y lógicamente, y examinando bajo este doble punto de vista las relaciones que ligan á sus partes componentes. (Orío y Rubio 1869, 141)

En su propuesta específica de análisis gramatical, Orío y Rubio prescinde del análisis morfológico de cada una de las palabras o vocablos considerados individualmente (apartado que pasa a designarse «análisis etimológico»), pero mantiene la descripción sintáctico-funcional de estas unidades (empleando, eso sí, los tradicionales casos). Sigue un modelo redactado-razonado en el que pueden distinguirse varios movimientos

discursivos diferentes (tabla 6, donde se muestra solo el análisis de la primera oración), entre los que figuran, por un lado, la explicación del régimen y la concordancia y, por otro, la de la construcción:

[Tema]	ANÁLISIS SINTÁCTICO
<p>«El uso del tabaco, que tan general es en España, puede producir una muerte prematura, si degenera en abuso».</p>	<i>Análisis gramatical</i>
	[Identificación y caracterización de las oraciones]
	<p>«En este período hay dos oraciones. La primera llega hasta la palabra <i>prematura</i> inclusive. Esta oracion es de relativo y, como tal, compuesta de dos. La del antecedente es “<i>el uso del tabaco puede producir una muerte prematura</i>”. Esta oracion, atendiendo á los verbos que la forman, es de activa hecha por el modo infinitivo, y primera por el número de sus términos principales».</p>
	[Funciones-casos, régimen y concordancia]
	<p>«EL USO es el nominativo (el artículo <i>el</i> depende de <i>uso</i>, con cuya palabra concierta en género y número; <i>tabaco</i> es un genitivo regido de <i>uso</i> por medio de la preposición <i>de</i>; y el artículo <i>el</i> depende de la palabra <i>tabaco</i>, con la cual concuerda en género y número), —PUEDE es el verbo determinante,= PRODUCIR, el verbo determinado, —UNA MUERTE es el acusativo (el artículo <i>una</i> depende de <i>muerte</i>, con cuya palabra concierta en género y número: en el mismo caso se halla el adjetivo <i>prematura</i>)».</p>
[Análisis de la construcción]	
<p>«Atendiendo á la expresion ó supresion de las palabras que la constituyen, esta oración es <i>completa</i>, sin que á la vez sea <i>pleonástica</i>, y por el orden de colocacion de dichas palabras es <i>directa</i>».</p>	

Tabla 6. Ejemplo de «análisis sintáctico» («gramatical») (Orío y Rubio 1869, 141-143)

El análisis sintáctico se completa con el apartado de análisis lógico, con sus dos movimientos característicos desde la primera etapa (tabla 7):

[Tema]	ANÁLISIS SINTÁCTICO
<p>«El uso del tabaco, que tan general es en España, puede producir una muerte prematura, si degenera en abuso».</p>	<p><i>Análisis lógico</i></p>
	<p>[Caracterización lógica de las «oraciones» (= proposiciones)]</p>
	<p>«La oración «<i>el uso del tabaco puede producir una muerte prematura</i>», lógicamente considerada, es principal, porque expresa el juicio capital de todo el pensamiento enunciado en el periodo».</p>
	<p>[Caracterización de los elementos de la «oración» (= proposición)]</p>
	<p>«<i>El uso del tabaco</i> es el sujeto lógico; <i>simple</i> porque designa una sola entidad, y <i>complejo</i>, porque está enunciado con varias palabras; de éstas la principal (ó el sugeto gramatical) es <i>uso</i>: <i>el</i> es un complemento determinativo de <i>uso</i>, simple é incomplejo; <i>del tabaco</i> es otro complemento determinativo de <i>uso</i>, simple y complejo; la palabra principal es <i>tabaco</i>; <i>el</i> (embebido en <i>del</i>) es un complemento determinativo de <i>tabaco</i>: — <i>puede</i> (<i>es pudiendo</i>) es la cópula y la parte principal del atributo: <i>producir una muerte prematura</i> es un complemento directo de <i>pudiendo</i>, simple y complejo; la palabra principal es <i>producir</i>: <i>una muerte prematura</i> es un complemento directo de <i>producir</i>, simple y complejo: la palabra principal es <i>muerte</i>; <i>una</i> es un complemento determinativo de <i>muerte</i>, simple é incomplejo, y <i>prematuro</i> es un complemento calificativo de <i>muerte</i>, simple é incomplejo».</p>

Tabla 7. Ejemplo de «análisis sintáctico» («lógico») (Orío y Rubio 1869, 141-143)

Sin embargo, en un tratado posterior, *Tratado teórico-práctico de análisis gramatical y lógico de las oraciones, escrito con destino á los Sres. Maestros y á los aspirantes á serlo* (1875), dirigido esta vez a compañeros maestros y normalistas, añade un «Apéndice» de «Ejercicios prácticos de análisis de las oraciones», al comienzo del cual advierte, en nota (1, p. 142), que «a fin de no hacer interminables y pesados y fastidiosos estos ejercicios, vamos á reducirlos á lo más esencial». Siguiendo este principio, en el análisis gramatical elimina los apartados de régimen, concordancia y construcción, quedándose así exclusivamente con la identificación y caracterización de las oraciones que, sin duda, constituían el eje central de esta práctica.

Simón Aguilar y Claramunt también expone antes el análisis gramatical que el lógico en su *Tratado de análisis gramatical y lógico* (la primera edición es de 1879, aunque se ha consultado la cuarta, de 1893) y, aunque señala cuatro tipos dentro del primero, correspondientes a la división de la gramática de la Academia (analógico, sintáctico, prosódico y ortográfico), destaca el analógico y el sintáctico como lo más esencial de este apartado. En el sintáctico sí recoge concordancia, régimen y construcción, pero lo hace por un motivo eminentemente práctico, como es el beneficio que podía suponer para los maestros y, por extensión, para los normalistas, ajustarse a lo dispuesto por la ya citada Ley Moyano (1857), por la que se fijaban los textos académicos como obligatorios en la enseñanza pública:

Tal disposición legislativa traza el camino que ha de seguir el *analista*, si desea servir de algún provecho á los jóvenes Maestros: porque siendo el citado autor el único reconocido en la enseñanza oficial, no pueden menos de admitirse sus doctrinas en los actos públicos de su carrera, aunque discrepen las ideas de los examinadores de las sustentadas por aquella Corporación ilustre. (Aguilar y Claramunt 1893, 6)

Sigue, pues, escrupulosamente la doctrina de la corporación, de modo que se aplican los conceptos de sintaxis natural y

figurada, en primer lugar, y de concordancia, régimen y construcción, en segundo (utiliza el modelo redactado-razonado para su exposición, tabla 8):

[Tema]	ANÁLISIS DE SINTAXIS
«El tiempo está nebuloso».	[Identificación y caracterización de las oraciones]
	«Oración primera de sustantivo ó de verbo <i>estar</i> , completa, puesta en Sintaxis natural. Se llama primera, porque consta de sujeto ó nominativo <i>el tiempo</i> , del vergo sustantivo <i>estar</i> y del complemento <i>nebuloso</i> , calificativo de tiempo. Se dice completa, porque tienen expresos los tres términos de que debe constar una oración de esta clase».
	[Sintaxis natural / figurada]
	«También decimos que es de Sintaxis natural, porque el nominativo <i>el tiempo</i> precede al verbo <i>está</i> , y éste al complemento calificativo <i>nebuloso</i> . En los ejemplos <i>Nebuloso está el tiempo / Está nebuloso el tiempo</i> , / <i>Está el tiempo nebuloso</i> , etc., se sigue la Sintaxis figurada, porque hay inversión de términos, cometiéndose la figura hipérbaton».
	<i>Concordancia, régimen y construcción</i>
	[Concordancia]
	« <i>El tiempo nebuloso</i> , concordancia de nombre y adjetivo, en número singular y en género masculino. <i>El tiempo está</i> , concordancia de nominativo y verbo, por estar ambos en singular y en tercera persona».
	[Régimen]
	«El régimen gramatical de esta oración es el de nombre <i>tiempo</i> al verbo <i>está</i> ».
	[Construcción]
«No hay palabra alguna de construcción».	

Tabla 8. Ejemplo de «análisis de sintaxis» (Aguilar y Claramunt 1893, 144-145)

Al análisis lógico le dedica el «libro quinto» (1893, 267-332) y sus soluciones siguen, de nuevo, el mismo modelo redactado-razonado (tabla 9):

TEMA	ANÁLISIS LÓGICO
«El hombre no es perfecto».	[Identificación y caracterización de las proposiciones]
	«Esta proposición es principal y negativa. Se llama proposición principal, porque no depende de otra. Se denomina proposición negativa, porque el predicado ó atributo <i>perfecto</i> no conviene á hombre».
	[Caracterización de los elementos de la proposición]
	«Consta de los tres elementos esenciales: <i>El hombre</i> —sujeto— <i>no es</i> —verbo con negación— <i>perfecto</i> —atributo. Los tres miembros de esta proposición son simples, porque cada uno de ellos expresa una sola idea. El sujeto <i>el hombre</i> y el atributo <i>perfecto</i> son incomplejos, porque no llevan determinativo ni explicativo alguno».

Tabla 9. Ejemplo de «análisis lógico» (Aguilar y Claramunt 1893, 334)

Aguilar recoge al final de su tratado, como muestra, el análisis completo de una secuencia («Ejercicios prácticos sobre el análisis gramatical y lógico», 1893, 390-405). Al comienzo de su exposición apunta la necesidad de sintetizar los contenidos y presentarlos de forma escueta y eficaz, pero no ya por hacerlos menos pesados o aburridos, razón que aduce Orío y Rubio, sino pensando en los condicionamientos específicos que afectaban a los examinandos (alumnos u opositores):

[...] es simplemente la expresión metódica del análisis de la sentencia que puede caber en suerte al examinando: lo que debe ser asunto de nuestro trabajo, enseñándole al alumno ú opositor la marcha que ha de seguir para no divagar en repeticiones, para expresar con claridad las ideas y para satisfacer cumplidamente las prescripciones legales. (Aguilar y Claramunt 1893, 387).

Esta motivación será sin duda el motor de las innovaciones que se darán en la siguiente etapa, en la que los tratadistas

exploran formas de presentar los mismos contenidos de forma más esquemática.

3. MODELOS ESQUEMÁTICOS

En efecto, tal y como hemos apuntado al comienzo, los ejercicios de análisis salieron del ámbito escolar y se extendieron a otros contextos, como el de los exámenes de ingreso a diferentes organismos públicos. Por este motivo, durante el primer tercio del siglo XX surgieron obras que trataban de cubrir esta laguna y llegar a un amplio espectro de destinatarios¹³. Los ejercicios de oposición llevaban aparejadas unas limitaciones de tiempo que requerían irremediablemente agilizar las respuestas, por lo que, al tiempo que se destacaba en el análisis la información considerada esencial, su representación formal en forma de esquema se convirtió no ya en una ayuda, sino en una necesidad para los aspirantes, de la que eran muy conscientes los autores. A continuación, vamos a exponer algunos de los modelos que fueron proponiéndose.

3.1. Modelo alfanumérico

En este contexto se halla Ezequiel Solana¹⁴, uno de los gramáticos escolares más célebres del momento, que la crítica considera adscrito a la línea conservadora neocatólica de la que

¹³ Así lo reflejan algunos títulos de los tratados, como las *Lecciones de gramática castellana y análisis gramatical. Adecuada para las oposiciones a todas las carreras* (1909) de J. S. Vidal; o el *Análisis gramatical: obra indispensable para maestros, opositores, normalistas, jefe de negociado, escribientes, periodistas, autores, etc.* de R. Palmí Pérez (1917).

¹⁴ Ezequiel Solana (1863-1932) era un pedagogo y gramático que se desempeñó tanto en escuelas rurales como urbanas. Siendo maestro en Zaragoza, estudió Filosofía y Letras y comenzó a dirigir la publicación *El Magisterio Aragonés*. Tuvo un papel muy activo en relación con los problemas del magisterio y, gracias a su vocación periodística, sus opiniones y propuestas tuvieron amplio eco en la prensa, así como en diversos foros (asambleas, congresos, revistas especializadas, etc.). Sus manuales iban dirigidos a un público amplio, que tenía en cuenta no solo al niño sino en los alumnos de Escuelas Normales, en opositores y maestros en general. Parece ser que tuvieron gran aceptación por su sencillez y amenidad (Delgado Criado (coord.) 1994, 637-638).

participa también Rufino Blanco y Sánchez¹⁵ (Calero Vaquera & Zamorano Aguilar, 2012 y Zamorano Aguilar, 2013).

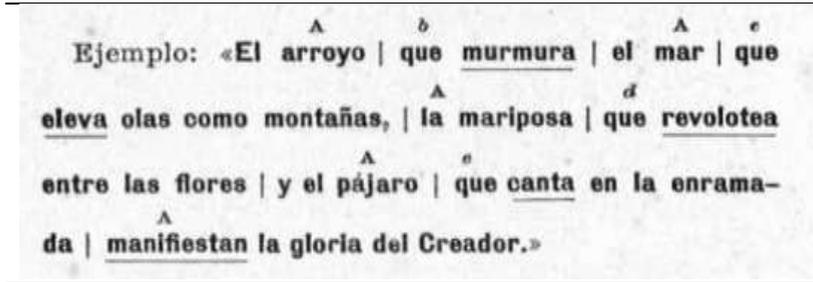
Solana ensaya en su *Tratado de análisis lógico y gramatical* (1911) un método de representación de las relaciones de dependencia (o régimen) entre las oraciones que en su primera etapa se vale del uso simbólico de letras mayúsculas y minúsculas (*modelo alfabético*) «para –ahorrando tiempo y trabajo– indicar si una proposición es principal o subordinada» (tabla 10):

A	b
Ejemplo: «Dice un autor alemán que en un grano de semilla duerme un bosque del porvenir.»	
<hr/>	
A = «Dice un autor» (proposición principal).	
b = «que en un grano de semilla duerme un bosque del porvenir» (proposición subordinada).	

Tabla 10. Representación de las relaciones entre proposiciones modelo alfabético (Solana 1911, 24)

En aquellos casos en que las partes de la proposición (esto es, sujeto o atributo) aparecen unidas, propone cambiar la letra de las distintas subordinadas asociadas. Así ocurre en el siguiente ejemplo (tabla 11), donde encontramos varios sujetos que comparten un mismo atributo: la proposición principal (cuyos sujetos son «el arroyo», «el mar», «la mariposa» y «el pájaro» y comparten el atributo «manifiestan la gloria del Creador») lleva la letra mayúscula A, mientras que las subordinadas respectivas de cada sujeto llevan asociadas las letras minúsculas *b*, *c*, *d* y *e*:

¹⁵ Rufino J. Blanco Sánchez (1861-1936) fue un pedagogo y gramático muy célebre en su época. Fue discípulo directo de Marcelino Menéndez Pelayo, con quien se doctoró en la Universidad Central de Madrid, y es conocido especialmente en el ámbito bibliológico, por sus monografías de recopilación bibliográfica del entorno de la pedagogía y la enseñanza. Ejerció su actividad como historiador de la pedagogía primero en la Escuela Normal Central de Madrid y después al frente de la Escuela Superior de Magisterio, que él mismo contribuyó a crear.



A = «El arroyo, el mar, la mariposa y el pájaro manifiestan la gloria del Creador» (proposición principal).

b = «que murmura» (proposición subordinada).

c = «que eleva olas como montañas» (proposición subordinada).

d = «que revolotea entre las flores» (proposición subordinada).

e = «que canta en la enramada» (proposición subordinada).

Tabla 11. Representación de las relaciones entre proposiciones (Solana 1911, 24)

En un paso más —y de nuevo dejando rastro de la misma motivación¹⁶— se introducen, por un lado, cifras arábigas para la función u «oficio que una palabra ó proposición desempeña en la cláusula»¹⁷ y, por otro, romanas para el tipo de oración, dentro del análisis que se entiende como «sintáxico»¹⁸.

Con todos estos instrumentos, se propone Solana realizar una «práctica del análisis» esquemática y global, en la que se integren tanto el análisis lógico como el gramatical (sintáctico).

¹⁶ «Al hacer en el análisis sintáctico la clasificación de oraciones, un sistema de signos convencionales, puede hacernos ahorrar tiempo y trabajo» (Solana 1911, 40-41).

¹⁷ Las claves numéricas son las siguientes: «Sujeto» (1), «atributo (2), «verbo sustantativo» (sic) (3), «determinativo de un nombre ó pronombre» (4), «explicativo [de un nombre ó pronombre]» (5), «complemento directo» (6) «complemento indirecto ó circunstancial» (7), «modificativo» (8), «conjuntivo» (9), «vocativo» (10).

¹⁸ Las clasificación de las oraciones se realiza de acuerdo con los siguientes códigos: «oración 1.^a de verbo sustantivo» (I'), «oración 1.^a de verbo activo» (II'), «oración 2.^a de verbo activo» (II'), «oración 1.^a de verbo pasivo» (III'), «oración 2.^a de verbo pasivo» (III'), «oración 1.^a de verbo neutro» (IV'), «oración 2.^a de verbo neutro» (IV'), «oración de verbo reflexivo» (v), «oración de verbo recíproco» (vi), «oración de verbo impersonal» (vii), «oración de infinitivo» (viii), «oración de gerundio» (ix), «oración de participio» (x), «oración de relativo» (xi), «oración compuesta» (xii).

Dado que combina letras y números, lo denominaremos *alfanumérico*.

Lo comprobamos en el ejemplo siguiente (figura 1), donde se dan dos proposiciones (A, b), que son en ambos casos primera de verbo activo (II'). Dentro de la primera, se identifican las funciones de sujeto (1), predicado (3+2, es decir, verbos que engloban «atributo + verbo sustantivado»)¹⁹, los complementos directos respectivos (6), los circunstanciales (7) y los complementos determinativos de alguno de los anteriores (4, en este caso, la relación de determinación que presenta «de su distante sol» con respecto a 7, «reflejos»). Por último, las proposiciones están unidas por una conjunción (9)²⁰:

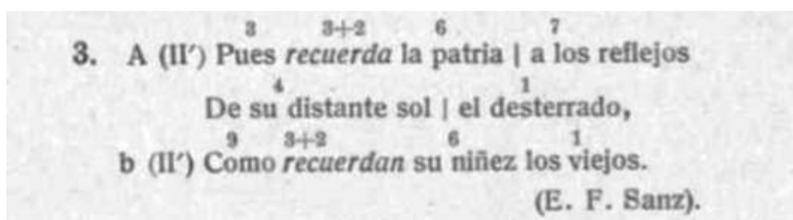


Figura 1. Ejemplo de modelo esquemático alfanumérico
 (Solana 1911, 52)

El análisis se completa finalmente con la exposición de las relaciones clásicas de concordancia y régimen, así como con la construcción, donde se vuelve de nuevo al modelo redactado (tabla 12).

<p><i>Concordancias. Pueden distinguirse las siguientes:</i></p> <p><i>La patria...</i> Conc. de art. y n. C. en g. f., n. s., c. ac. <i>Los reflejos...</i> Conc. de art. y n. C. en g. m., n. p., c. ab. <i>Su sol...</i> Conc. de adj. y n. C. en g. m., n. s., c. g. <i>Distante sol...</i> Conc. de adj. y n. C. en g. m., n. s., c. g. <i>El desterrado...</i> Conc. de art. y n. C. en g. m., n. s., c. n. <i>Su niñez...</i> Conc. de adj. y n. C. en g. f., n. s., c. ac. <i>Los viejos...</i> Conc. de art. y n. C. en g. m., n. p., c. n. <i>Desterrado recuerda...</i> Conc. de nom. y ver. en n. s. 3.ª p. <i>Viejos recuerdan...</i> Conc. de nom. y ver. en n. p. 3.ª p.</p>	<p><i>Régimenos.</i>—El <i>desterrado</i> rige directamente a <i>recuerda</i>; <i>recuerda</i> rige a <i>la patria</i>; <i>recuerda</i> rige a <i>los reflejos</i> por la preposición <i>a</i>; <i>reflejos</i> a <i>sol</i> por la preposición <i>de</i>; <i>sol</i> a <i>distante</i>; <i>los viejos</i> a <i>recuerdan</i>; <i>recuerdan</i> a <i>su niñez</i>.</p> <p><i>Construcción.</i>—En esta cláusula se cometen las dos figuras de sintaxis, hipérbaton y elipsis. Se escribe como después de <i>desterrado</i>, por exigirlo así la inversión de las proposiciones.</p>
---	--

Tabla 12. Concordancia, régimen y construcción (Solana 1911, 52-53)

¹⁹ Se entiende la suma del verbo *ser* más la sustancia, según la teoría del verbo único.

²⁰ «Pues» se excluye del análisis de esta secuencia como una conjunción causal «redundante», que enlaza esta cláusula con la anterior.

La representación de las proposiciones, no obstante, se esquematiza aún más, cuando interviene más de una relación de subordinación. En estos casos, introduce lo que denomina «cuadros de subordinación», que siguen diversos modelos. En la tabla 13 se muestran distintos ejemplos de aquellos que contienen una sola proposición principal:

[Tema]	CUADRO DE SUBORDINACIÓN	PROPOSICIONES
<p>1 «En el reinado de Sancho <i>fue</i> siempre uno de los alzadores de la discordia sin que el rigor <i>pudiese</i> <i>escarmentarle</i> ni <i>contentarle</i> el favor».</p>		<p>A = En el reinado de Sancho fue siempre uno de los alzadores de la discordia b = sin que el rigor pudiese escarmentarle c = ni contentar el favor</p>
<p>2 «<i>Habiéndome</i> robado el albedrío / Un amor tan infausto como mío, / Ya <i>recobrados</i> la quietud y el seso, / <i>Volvía</i> de París en tren expreso».</p>		<p>C = Volvía de París en tren expreso a = <i>Habiéndome</i> robado el albedrío un amor tan infausto como el mío b = ya <i>recobrados</i> la quietud y el seso</p>

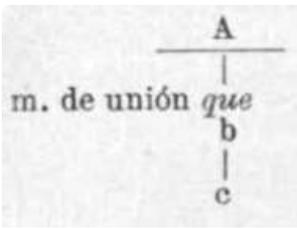
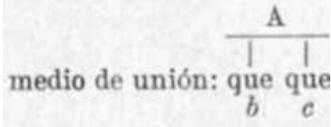
[Tema]	CUADRO DE SUBORDINACIÓN	PROPOSICIONES
3 «Vemos que <i>vibran</i> victoriosas palmas / manos inicuas, la virtud <i>gimiendo</i> / del triunfo en el injusto regocijo».		A = Vemos <i>b</i> = que vibran victoriosas palmas manos inicuas <i>c</i> = la virtud gimiendo del triunfo en el injusto regocijo
4 « <i>Admiraba</i> el verdor de los campos que se <i>extendían</i> ante su vista y la pureza del cielo que, como magnífico dosel, los <i>covería</i> ».		A = Admiraba el verdor de los campos y la pureza del cielo <i>b</i> = que se extendían ante su vista <i>c</i> = que, como magnífico dosel, los cubría

Tabla 13. «Cuadros de subordinación» con una proposición principal (Solana 1911, 59-62)

Aparte de los códigos alfabéticos, de la forma de estos cuadros de subordinación se infieren algunas informaciones no explicitadas por su autor: en primer lugar, las proposiciones que aparecen visualmente al mismo nivel en el eje horizontal han de considerarse coordinadas (ejemplos 1 y 4), mientras que las que figuran a distinta altura no lo están (ejemplo 2). Asimismo, las relaciones de dependencia de unas proposiciones con respecto a otras, dentro de las subordinadas, se marcan con su posición en el eje vertical (ejemplo 3).

La existencia de dos oraciones principales de nuevo se representa en el mismo eje horizontal (tabla 14). En algunos casos la línea que une las dos principales es discontinua (ejemplo 6) sin que encontramos razón que lo justifique: el único punto en

común de todos los ejemplos en los que esto ocurre es que la primera proposición principal (A) tiene mayor número de subordinaciones que las siguientes (*vid.* los ejemplos 19 y 24 en el texto original).

[Tema]	CUADRO DE SUBORDINACIÓN	PROPOSICIONES
<p>«Un pajarito que yo tenía / se me escapó. / Y una muchacha que me quería / se me murió».</p>		<p>A = Un pajarito se me escapó c = que yo tenía B = [y] una muchacha se me murió d = que me quería</p>
<p>«Tentaron primeramente la lealtad del alcaide, ofreciéndole un tesoro si les daba la villa, y la vil propuesta fué desechada con indignación».</p>		<p>A = Tentaron primeramente la lealtad del alcaide c = ofreciéndole un tesoro d= si les daba la villa B = la vil propuesta fue desechada con indignación</p>
<p>«Cuidados acarrea el oro y cuidados la falta dél; pero los unos se remedian con alcanzar alguna mediana cantidad, y los otros se aumentan mientras más parte se alcanza».</p>		<p>A = Cuidados acarrea el oro a = pero los unos se remedian con alcanzar alguna mediana cantidad B = [y] cuidados [acarrea] la falta dél b = [y] los otros se aumentan c = mientras más parte se alcanza</p>

Tabla 14. Cuadros de subordinación con dos proposiciones principales (Solana 1911, 67-73)

En el ejemplo 7 (tabla 14, página anterior), por último, podemos comprobar la dificultad que entrañaba la representación de la llamada oración compuesta, a partir de un ejemplo de relación adversativa que, además, se inserta en una estructura distributiva. Solana recibió por ello las duras críticas de un gramático valenciano, José Ramón Palmí Pérez, quien no obstante hizo suya la representación numérica vista más arriba para las relaciones de régimen (*vid.* Montoro del Arco 2012).

El procedimiento utilizado por Solana debió gozar de cierto predicamento, como parece inferirse de los ejercicios que Eduardo Bernal y Espinar plantea en su *Análisis gramatical para opositores* (1964), ya entrada la segunda mitad del siglo XX (tabla 15):

ESQUEMA DE COORDINACIÓN Y SUBORDINACIÓN	[Tema]
	A) <i>Ahora</i> b) <i>que</i> puedes (<i>estudiar</i>) A) <i>estudia, porque</i> c) <i>cuando</i> quieras D) <i>no</i> podrás.

Tabla 15. «Esquema de coordinación y subordinación» (Bernal y Espinar 1964, 174)

3.2. Otros modelos

3.2.1. Modelo de llaves

Julio González Santos es autor de un tratado titulado *Teoría y práctica del análisis gramatical* (1917) destinado a opositores a escuelas nacionales. El análisis lógico pasa a denominarse «análisis sintético» en su obra, mientras que el «sintáctico» se sigue asociando exclusivamente a la concordancia, el régimen y la construcción. Tras una primera parte dedicada a la exposición doctrinal, concluye con unos «modelos de análisis» (1917, 131-198) en los que, aunque no prescinde del modelo redactado, acompaña cada ejemplo de un cuadro sinóptico, con diagramas de llaves, donde se muestran gráficamente las oraciones y sus relaciones (tabla 16):

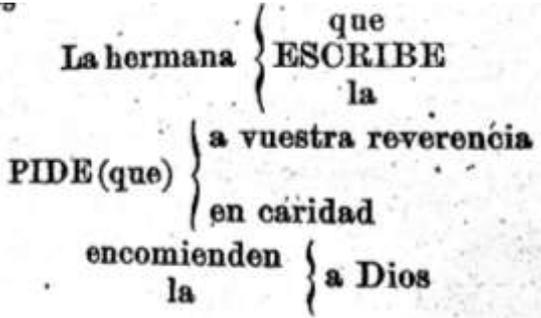
[Tema]	ANÁLISIS
<p>«La hermana que la escribe pide a vuestra reverencia en caridad que la encomienden a Dios (Sta. Teresa de Jesús)».</p>	<p>[Identificación y caracterización de las proposiciones]</p>
	<p>«El párrafo que precede, objeto de nuestro análisis, forma una cláusula por su extensión <i>corta</i>, y por el número de oraciones principales <i>simple</i>. Dicha cláusula está constituida por tres oraciones, una <i>principal absoluta</i>, otra <i>subordinada completiva</i> y la tercera <i>determinativo-sujetiva</i>, como puede observarse en el cuadro sinóptico siguiente:».</p>
	
	<p><i>Análisis oracional</i></p>
	<p>PRIMERA ORACION</p> <p>La hermana pide que la encomienden a Dios.</p> <p>Esta oración, por su importancia, es. principal absoluta. Por la forma de su expresión. que mativa. Por su modo verbal. de infinitivo. Por la naturaleza del verbo. acción transitiva. Por sus elementos. completa e la</p> <p>Sus elemen- { Sujeto agente. La hermana tos esencia- { Verbo. pide les. { Complemento directo. . . que la encomienden a Dios.</p> <p>Elementos { Del sujeto. { Que la escribe (determinativo); accesorios. { Del verbo. { a vuestra reverencia (com. indirecta); { En caridad (comple. circunstancial). [..]</p>

Tabla 16. «Análisis» (González 1917, 131)

La representación del «análisis sintáctico» se va también esquematizando, prueba de que este autor, como otros muchos, trata de adecuarse, de nuevo, a las circunstancias de los opositores (tabla 17):

[Tema]	ANÁLISIS																													
«La hermana que la escribe pide a vuestra reverencia en caridad que la encomienden a Dios (Sta. Teresa de Jesús)».	<i>Análisis sintáctico</i>																													
	CONCORDANCIAS																													
	<p>En la cláusula objeto de nuestro análisis se observan las siguientes. <i>De sustantivo y modificativo, concertando en género, número y caso.</i></p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <thead> <tr> <th>Indicativo</th> <th>Sustantivo</th> <th>Género</th> <th>Número</th> <th>Caso</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>La</td> <td>hermana</td> <td>femenino</td> <td>Singular</td> <td>nominativo</td> </tr> <tr> <td>Vuestra</td> <td>reverencia</td> <td>id.</td> <td>id.</td> <td>dativo</td> </tr> </tbody> </table>	Indicativo	Sustantivo	Género	Número	Caso	La	hermana	femenino	Singular	nominativo	Vuestra	reverencia	id.	id.	dativo														
Indicativo	Sustantivo	Género	Número	Caso																										
La	hermana	femenino	Singular	nominativo																										
Vuestra	reverencia	id.	id.	dativo																										
<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <thead> <tr> <th>Palabras regidas</th> <th>Palabras regidas</th> <th>Palabras regidas</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Hermana</td> <td>la (artículo)</td> <td>La concordancia</td> </tr> <tr> <td>Hermana</td> <td>escribe</td> <td>Id.</td> </tr> <tr> <td>Escribe</td> <td>la (pronombre)</td> <td>La significación propia de reg</td> </tr> <tr> <td>Hermana</td> <td>pide</td> <td>La concordancia</td> </tr> <tr> <td>Pide</td> <td>reverencia</td> <td>La preposición a</td> </tr> <tr> <td>Reverencia</td> <td>vuestra</td> <td>la concordancia</td> </tr> <tr> <td>Pide</td> <td>caridad</td> <td>la preposición en</td> </tr> <tr> <td>Ella (elíptico)</td> <td>encomienden</td> <td>la concordancia</td> </tr> <tr> <td>Encomienden</td> <td>Dios</td> <td>la preposición a</td> </tr> </tbody> </table>	Palabras regidas	Palabras regidas	Palabras regidas	Hermana	la (artículo)	La concordancia	Hermana	escribe	Id.	Escribe	la (pronombre)	La significación propia de reg	Hermana	pide	La concordancia	Pide	reverencia	La preposición a	Reverencia	vuestra	la concordancia	Pide	caridad	la preposición en	Ella (elíptico)	encomienden	la concordancia	Encomienden	Dios	la preposición a
Palabras regidas	Palabras regidas	Palabras regidas																												
Hermana	la (artículo)	La concordancia																												
Hermana	escribe	Id.																												
Escribe	la (pronombre)	La significación propia de reg																												
Hermana	pide	La concordancia																												
Pide	reverencia	La preposición a																												
Reverencia	vuestra	la concordancia																												
Pide	caridad	la preposición en																												
Ella (elíptico)	encomienden	la concordancia																												
Encomienden	Dios	la preposición a																												

Tabla 17. «Análisis sintáctico» (González 1917, 131)

Los ejercicios van adquiriendo mayor dificultad a medida que se avanza y la representación se va haciendo más compleja.

(1.ª oración) {	Los hombres	(elipsis)	si	(2.ª oración) {	no QUIEREN SER	(3.ª oración) {	Dios	(4.ª oración) {	QUIERE que	(5.ª oración) {	SEAN
(2.ª oración) {	VIVIRÍAN	{	siempre	(1.ª oración) {	más de lo que...	(2.ª oración) {	que	(3.ª oración) {	que	(4.ª oración) {	que
(3.ª oración) {	en paz	(4.ª oración) {	en paz	(5.ª oración) {	que	(6.ª oración) {	que	(7.ª oración) {	que	(8.ª oración) {	que
más											
(1.ª oración) {	HAN de PERDER	{	de su descanso	{	cuando	(2.ª oración) {	QUIEREN PASAR	{	esta raya		
(2.ª oración) {	mucho	(3.ª oración) {	siempre	(4.ª oración) {	que	(5.ª oración) {	que	(6.ª oración) {	que		
porque											
(1.ª oración) {	SE HACE	{	lo que	{	contra la voluntad divina						
(2.ª oración) {	nunca TIENE										
(3.ª oración) {	buen suceso										

«Si los hombres no quisiesen ser más de lo que Dios quiere que sean, siempre vivirían en paz; más cuando quieren pasar de esta raya, siempre han de perder mucho de su descanso; porque nunca tienen buen suceso lo que se hace contra la divia voluntad (Fray Luis de Granada)».

Tabla 18. «Cuadro de subordinación» (González 1917, 144)

Por ello se sirve siempre de un «cuadro de subordinación» — término análogo al utilizado por Solana— para el análisis de la cláusula (tabla 18, página anterior) «con el fin de fijar con más claridad las mútuas relaciones que existen entre sus elementos» (González 1917, 143). Se observa mayor pormenor que en el ejemplo de la tabla 16, pues se numeran las proposiciones de la cláusula y se dejan fuera los nexos propios de la oración compuesta (*si, mas, porque*).

3.2.2. Modelo de cajas

Ya en el segundo tercio del siglo XX, encontramos el *Tratado de gramática española* (1934) de León Sanz Lodre, profesor de la Escuela de Comercio de Zaragoza. Al menos a partir de la decimotercera edición, de 1950, pasa a llamarse *Gramática de la lengua española*; en la decimocuarta (1952), a la que hemos tenido acceso, sigue en principio la tradición de los modelos redactados, pero se percibe un cambio significativo al final, en el último de los temas presentados del apartado de «Prácticas de análisis gramatical completo» (1952, 248-257) donde deja ver su preocupación por el opositor:

Como en algunas oposiciones se concede para desarrollar el ejercicio de análisis un plazo de tiempo reducido en relación con la cantidad de texto a analizar sin duda para que esta dificultad puedan salvarla solamente quienes por su habilidad y competencia estén capacitados para ello, ofrecemos a continuación un medio sintético de hacer el análisis sintáctico. [...] A este efecto hay que tener la precaución de dejar las líneas y palabras lo bastante separadas entre sí para poder consignar los números que indican la separación de las oraciones, según aparece en este ejemplo. Así nos ahorraremos el tiempo que se invierte en repetir el tema al descomponer las oraciones. (Sanz Lodre 1952, 256)

El «medio sintético» al que se refiere consiste en realizar dos operaciones sobre el propio texto: a) asignar un número a cada oración; b) acotar cada una de ellas con un sistema de «cajas» (tabla 19):

TEMA	[Oraciones]
<p>(De La Torre, Blanco Pérez).</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Algunos minutos antes de llegar a [= el camino llegara a] su barraca, el camino se estrangulaba 2. [que estaba] cerca de la alquería azul 3. donde las muchachas bailaban los domingos 4. formando varias curvas 5. [había] un alto ribazo a un lado [del camino] [...]

Tabla 19. Modelo de cajas (Sanz Lodre 1952, 256)

4. CONCLUSIONES

Son diversos los estudios que han puesto de relieve las variadas adaptaciones e interpretaciones del análisis lógico en España. Otro tanto podemos decir de lo que sucede con las propuestas de ejercicios prácticos y soluciones que se exponen como modelos en los tratados. En ellos se percibe la tensión entre el novedoso análisis lógico procedente de Francia, entendido como la identificación de las proposiciones y las relaciones entre ellas, así como la determinación de sus elementos (sujeto, atributo, complemento), y el análisis gramatical (posteriormente solo sintáctico), que recogía las nociones sintácticas más tradicionales de concordancia, régimen y construcción (natural o directa frente a figurada). Esta oposición, no obstante, se irá diluyendo en los ejercicios conforme avanza el trasvase de conceptos de la lógica a la gramática, de modo que finalmente se unificará todo bajo el marco del que hoy conocemos como análisis sintáctico.

En los primeros textos, destinados a la escuela o a la formación de maestros, se resuelven los ejercicios de forma expositiva, según los modelos que hemos identificado como redactados (redactado-razonado y redactado-simplificado) y esta

será la pauta general hasta bien entrado el siglo XX. Este sistema, sin embargo, se revelaría largo y tedioso, especialmente cuando los temas de análisis eran extensos y complicados. Y, sin duda, constituiría una enorme dificultad con la extensión del análisis a los diversos ejercicios de oposiciones, dadas las limitaciones de tiempo propias de este tipo de pruebas. No existía un método oficial para resolver estos ejercicios, tal como reconoce Luis Huerta, ya avanzado el siglo XX; en su tratado de *Análisis gramatical. Ideas fundamentales acerca del lenguaje. Teoría del análisis gramatical* (1931), en un apartado titulado «modo de analizar»:

Como no hay normas oficiales para proceder con arreglo a una pauta determinada por la autoridad competente en materia gramatical, cada uno es libre para proceder en la práctica de manera que mejor le parezca, siempre que fundamente su análisis en las leyes de la teoría gramatical. (Huerta 1931, 347)

Por ello, algunos tratadistas ensayaron propuestas esquemáticas de representación de las proposiciones/oraciones y de sus relaciones (modelos alfabético, alfanumérico, en llaves y en cajas), destinadas a ahorrar tiempo y esfuerzo a los estudiantes. Hemos, pues, de considerar estas propuestas, en principio, como los primeros intentos de representación formal del análisis sintáctico en España.

Referencias bibliográficas

- Aguilar y Claramunt, Simón. 1893. *Tratado de análisis gramatical y lógico, seguido de unos elementos de composición castellana*, 4ª edición. Valencia: Imprenta de José Ortega.
- Bernal y Espinar, Eduardo. 1964. *Análisis gramatical para opositores*. Madrid: Editorial Escuela Española – Hijos de Ezequiel Solana.
- Calderón, Juan. 1843. *Análisis lógica y gramatical de la lengua española*. Madrid: Carrera de San Jerónimo 43.
- Calero Vaquera, María Luisa. 1986. *Historia de la gramática española (1847-1920)*. Madrid: Gredos.

- Calero Vaquera, María Luisa. 2007. «Desarrollo de la sintaxis en la tradición gramatical hispánica». En: Dorta, Josefa; Corrales, Cristóbal & Corbella, Dolores (eds.) *Historiografía de la lingüística en el ámbito hispánico. Fundamentos epistemológicos y metodológicos*. Madrid: Arco/Libros, 89-118.
- Calero Vaquera, María Luisa. 2008. «Análisis lógico y análisis gramatical en la tradición española: hacia una (r)evolución de la sintaxis». En: Maqueira Rodríguez, Marina & Martínez Gavilán, María Dolores (eds.) *Gramma-Temas 3: España y Portugal en la tradición gramatical*. León: Universidad de León, 11-42.
- Calero Vaquera, María Luisa & Zamorano Aguilar, Alfonso. 2010. «El término ‘análisis’ en las gramáticas de la tradición hispánica – estudio metalingüístico». En: Wieland, Katharina *et al.* (eds.) *Aspectos del desarrollo de la lingüística española a través de los siglos*. Hamburgo: Buske, 13-29.
- Calero Vaquera, María Luisa & Zamorano Aguilar, Alfonso. 2012. «La transferencia del análisis lógico al gramatical en España durante el primer tercio del siglo XX: el caso de Ezequiel Solana (1863-1931)». En: *Revista de Investigación Lingüística* 15.1, 187-205.
- Chervel, André. 2007. *Histoire de l'enseignement du Français du XVIIe au XXe siècle*. París: Retz.
- Cossío, Manuel B. 1915. *La enseñanza primaria en España*, 2ª edición. Madrid: R. Rojas.
- Delesalle, Simone & Chevalier, Jean-Claude. 1986. *La linguistique, la grammaire et l'école: 1750-1914*. París: Armand Colin.
- Delgado Criado, Buenaventura (coord.). 1994. *Historia de la educación en España y América. La educación en la España contemporánea, (1789-1975)*, vol. III. Madrid: Ediciones SM.
- Du Marsais, César Chesneau. 1797. *Œuvres complètes* (ed. por Duchosal & Million), 7 vols. París: Pouglin.

- Escolano Benito, Agustín. 1982. «Las escuelas normales: siglo y medio de perspectiva histórica». En: *Revista de Educación* 269, 55-76.
- García Folgado, M.^a José & Montoro del Arco, Esteban T. 2011. «Aproximaciones a la enseñanza del análisis: los Principios de análisis lógico de Ramón Merino (1848)». En: Haßler, Gerda (ed.) *History of Linguistics 2008. Selected papers from the eleventh International Conference on the History of the Language Sciences (ICHoLS XI, 28 August-September 2008)*. Amsterdam: John Benjamins, 303-315.
- García Folgado, M.^a José. 2012. «Gramática y legislación educativa». En: Zamorano Aguilar, Alfonso (coord. y ed.) *Reflexión lingüística y lengua en la España del siglo XIX: marcos, panoramas y nuevas aportaciones*. München: Lincom, 247-268.
- González Santos, Julio. 1917. *Teoría y práctica del análisis gramatical*. Valencia: Imp. V. Ferrandis.
- Huerta, Luis. 1931. *Análisis gramatical. Ideas fundamentales acerca del lenguaje. Teoría del análisis gramatical. Prácticas de análisis*. Madrid: Juan Ortiz.
- Melcón Beltrán, Julia. 1992. *La formación del profesorado en España (1837-1914)*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Merino Ballesteros, Ramón. 1843. *Principios de análisis lógico. Destinados á servir de base al estudio de la gramática en las escuelas primarias*. Córdoba: Imprenta á cargo de Mantés.
- Merino Ballesteros, Ramón. 1848. *Principios de análisis lógico [Tercera edición corregida y aumentada con una reseña de las diferentes especies de palabras y de la Sintaxis, y ejercicios comparativos de Análisis Lógico y Gramatical: todo con aplicación a la Lengua Española]*. Córdoba: Est. Tip. de D. F. Garcia Tena.
- Montoro del Arco, Esteban T. 2010. «Bases para el estudio variacionista de los corpus historiográficos: el caso del análisis lógico y gramatical». En: *Revista argentina de*

historiografía lingüística (RAHL) II.2. Disponible en:
línea: www.rahl.ar.com.

- Montoro del Arco, Esteban T. 2012. «Los problemas matemáticos son como los temas gramaticales»: logique, grammaire et arithmétique dans les traités d'analyse logique et grammaticale (XIXe siècle)». En: *Histoire Epistémologie Langage* («*La linguistique hispanique aujourd'hui*») 34.2, 79-103.
- Montoro del Arco, Esteban T. 2015. «Fuentes francesas para la clasificación de las proposiciones en la gramática española decimonónica: los enciclopedistas». En: Bruley, Cécile & Suso López, Javier (eds.) *La terminología gramatical del español y del francés / La terminologie grammaticale de l'espagnol et du français*. Fráncfort del Meno: Peter Lang, 217-239.
- Orío y Rubio, Millán. 1869. *Compendio de la gramática de la lengua española escrito para niños*. Logroño: Imp. y Lit. de F. Menchaca.
- Orío y Rubio, Millán. 1875. *Tratado teórico-práctico de análisis gramatical y lógico de las oraciones, escrito con destino á los Sres. Maestros y á los aspirantes á serlo*. Palencia: Imp. de Hijos de Gutiérrez.
- Sanz Lodre, León. 1952. *Gramática de la lengua española*, 14^a edición. *Contiene ejemplos y ejercicios prácticos de análisis gramatical*. Zaragoza: Editorial Sanz Lodre.
- Solana, Ezequiel. 1911. *Tratado de análisis lógico y gramatical*, 5.^a edición. Madrid: Magisterio Español.
- Swiggers, Pierre. 2007. «L'analyse grammaticale et didactico-linguistique du français, du Moyen Âge au 19e siècle». En: Schmitter, Peter (ed.) *Sprachtheorien der Neuzeit* III/2, 559-645.
- Zamorano Aguilar, Alfonso. 2013. «Relaciones entre pensamiento pedagógico y teoría gramatical en España durante el primer tercio del siglo XX». En: *Rilce* 29.2, 514-544.