



UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LINGÜÍSTICA

LAS TESIS PARA OPTAR AL TÍTULO DE PROFESOR DE LENGUA
CASTELLANA EN EL INSTITUTO PEDAGOGICO ENTRE 1927 Y 1973: UN
ESTUDIO GLOTOPOLÍTICO

TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN LITERATURA Y
LINGÜÍSTICA CON MENCIÓN LINGÜÍSTICA.

PAZ VÁSQUEZ GONZÁLEZ

PROFESOR GUÍA:
DARÍO ROJAS

SANTIAGO DE CHILE
2023

La presente investigación forma parte del proyecto ANID/FONDECYT/ Regular 1230462 ("Ideologías lingüísticas en el campo de los estudios del lenguaje en Chile, 1927-1973").

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	4
1.1 OBJETIVOS Y ENFOQUES DE ESTUDIO	4
2. MARCO CONCEPTUAL	7
2.1 ENFOQUE GLOTOPOLÍTICO	7
2.2 IDEOLOGÍAS LINGÜÍSTICAS	12
3. CONTEXTO HISTÓRICO CONTEXTUAL	13
4. METODOLOGÍA	21
5. ANÁLISIS	24
5.1 IDEAS SOBRE EL LENGUAJE Y SU USO	24
5.1.1 <i>Extranjerismos</i>	25
5.1.2 <i>Lenguaje en el trabajo</i>	29
5.2 ASPECTOS FORMALES	32
5.2.1 <i>Lexicogenesis</i>	32
5.2.2 <i>Oración comparativa</i>	35
5.2.3 <i>Temporalidad del verbo castellano</i>	37
5.3 ENSEÑANZA Y ASPECTOS PEDAGÓGICOS	38
6. CONCLUSIONES	46
7. BIBLIOGRAFÍA	50

1. Introducción

En el contexto de un enfoque glotopolítico, se realiza un análisis de las ideas lingüísticas presentes en las tesis para obtener el grado de profesor de castellano en el Instituto Pedagógico a través de un estudio exploratorio. Este análisis implica una exploración de los materiales contenidos en diversos archivos, los cuales nos entregan una buena fuente de información para comprender y caracterizar los intereses, las ideologías y las concepciones predominantes en el período de tiempo específico que abarca desde 1927 hasta 1973, en el ámbito del estudio del lenguaje.

Mediante este análisis glotopolítico, se busca identificar y comprender las corrientes dominantes de pensamiento, las ideologías lingüísticas y las concepciones sobre el lenguaje que sobresalían en dicho período. Esto implica examinar los enfoques teóricos, los métodos de investigación, las valoraciones del castellano, así como los enfoques pedagógicos que se promovían en las tesis de los futuros profesores de castellano.

1.1 Objetivos y enfoques de estudio

El periodo que abarca desde 1927 hasta 1973 en Chile representa una etapa significativa en el ámbito lingüístico, en la cual se llevaron a cabo diversas transformaciones y se experimentaron múltiples influencias. Esto fue en gran medida gestado por las disputas ortográficas de los intelectuales de la época quienes debatían acerca de la ortografía que debía adoptar el país, abordando temas como la corrección lingüística y la adopción de la “lengua culta” lo cual se posicionó como un problema lingüístico, educativo y político.

Durante este periodo, se realizaron reformas lingüísticas de importancia como, por ejemplo, la implementación de reformas que buscaban modernizar y estandarizar el uso del lenguaje en el país. Para el año 1927 durante el gobierno de Carlos Ibáñez del Campo, se oficializa a través de un decreto presidencial, la ortografía española en el territorio chileno, resolviendo la discusión a favor de los movimientos tradicionalistas con una moción prohispanista. Durante el proceso de su consolidación, el país adoptó una ortografía española, la cual estuvo protegida a su vez por los intereses de la Academia Chilena de la lengua que velaba por proteger la unidad idiomática entre en continente europeo y el

americano. Sin embargo, durante el siglo XIX y las primeras décadas del XX, la ortografía siguió siendo un asunto de discusión entre aquellos que postularon una reforma ortográfica que pudiera dar cuenta de la pronunciación de las palabras en América y aquellos que defendían el sistema que proponía la RAE.

Las reformas realizadas con posterioridad incluyeron cambios en la ortografía, la gramática y el léxico del idioma español en Chile. También se generó una influencia dada por idiomas extranjeros como el inglés, el francés, el alemán e italiano, la cual contribuyó a enriquecer el vocabulario técnico y científico, y la introducción de nuevas formas de expresión y perspectivas lingüísticas. Si bien la enseñanza de lenguas extranjeras data desde 1811, año en que se incorporaron los idiomas vivos al liceo de la nación (Farías, 2005), durante el siglo XX la evolución y cobertura de dichos idiomas se fue extendiendo por el país a través de una sectorización estratégica explicada por inmigración: en el norte se enseñaba inglés debido al alto número de inmigrantes ingleses que llegaron a las salitreras; en el centro se enseñaba francés, y en el sur se impartía el alemán debido a la creciente población alemana colonizadora (Lizasoain, 2017; Farías, 2005; Farías, 1999). En la misma línea y, de acuerdo con Vivanco, la formación de profesores de lenguas extranjeras se inició en 1890 con la creación del Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile, seguido de la Universidad de Concepción durante 1910. (Vivanco, 2016)

Además, se puso especial atención en el estudio y la valoración de las lenguas indígenas presentes en el territorio chileno principalmente gracias a la obra de Rodolfo Lenz, quien publicó sus Estudios Araucanos en 1895-1897 aproximadamente. En dicha obra abordaba desde una perspectiva científica materiales para el estudio de la lengua, la literatura, y las costumbres de los mapuches, que inició una serie de trabajos posteriores. Por ejemplo, la obra de Félix José de Augusta donde edita la primera Gramática Araucana (1903) y el Diccionario fundamental de la lengua en 1916. Tres décadas después de estas ediciones se publica el primer glosario de topónimos escrito por Wilhelm de Möesbach el año 1944.

Finalmente, se vivió un impulso en la expansión de la educación y la alfabetización con la implementación de la ley de instrucción primaria durante el periodo 1840-1920. La necesidad de instruir a la población y, simultáneamente, regular su comportamiento mediante

un sistema educativo de alcance extendido, se transformó en una de las estrategias fundamentales para establecer y fortalecer el Estado republicano.

Dichas cuestiones, analizadas desde el marco de la glotopolítica, nos permite realizar un análisis discursivo, que nos permite señalar y asimilar de manera más completa las dinámicas presentes desde una postura interdisciplinaria.

El objetivo general de este proyecto investigativo, por lo tanto, es caracterizar desde un enfoque glotopolítico las prácticas de construcción de conocimiento disciplinar presentes en las tesis para optar al título de profesor de castellano en el Instituto Pedagógico entre 1927 y 1973.

Para ello, los materiales bibliográficos se convierten en un medio de información que nos permite examinar y explorar las diferentes representaciones que se construyen en torno al lenguaje en el ámbito educativo. Los materiales, en este caso, tesis académicas, reflejan las perspectivas y debates presentes en el campo de estudio, proporcionando una base sólida para realizar un análisis. A través de la adopción de un enfoque glotopolítico, se podrá dar a entender la implicancia de estas representaciones, permitiendo tener como objetivo el comprender cómo se articulan y dinamizan a través de los discursos escritos.

Estos materiales bibliográficos anteriormente mencionados, serán tesis presentadas y posteriormente aprobadas por los campos educativos del Instituto Pedagógico, que a su vez serán ordenadas; estableciendo un inventario que supone agentes, discursos y temáticas que emergen de y participan en este campo. Esta revisión histórica tiene como objetivo determinar cómo se gestaban las prácticas de construcción de conocimiento disciplinar en torno al lenguaje y establecer la influencia que sobre representaciones ejerció la escuela de instrucción.

Esto a propósito del campo y la constitución de saberes, Bourdieu entiende como campo a un ámbito social específico en que se desarrollan interacciones y relaciones de poder. En este caso, se entiende como un campo académico. Cada campo tiene su propio conjunto de actores, instituciones, normas y jerarquías de poder, y a su vez, estructuras sociales y simbólicas que influyen en la configuración de las relaciones y las luchas de poder dentro del campo. La teoría de Bourdieu parece especialmente relevante como una forma de

comprender los mecanismos y las dinámicas internas de los campos sociales para analizar cómo se establece y reproduce el poder en la sociedad, y más específicamente, en las instituciones con una finalidad formativa a futuros profesores, como lo es el Instituto Pedagógico.

La elección de estas tesis tendrá relación con la temática que estas aborden, la cual debe estar estrictamente relacionada con prácticas lingüísticas de carácter metalingüístico. Esto debido a que representa un campo de investigación esencial para comprender cómo los hablantes interactúan con el propio lenguaje, algunos ejemplos de esto son el estudio de la gramática, pragmática, semántica y fonología, las cuales corresponden a áreas centrales, permitiendo profundizar en el conocimiento sobre cómo los hablantes interactúan con el lenguaje, reflexionan sobre su uso lingüístico y a qué concepciones recurren para explicarlo.

El método de análisis propuesto para la realización del proyecto se enfoca en identificar y comprender las marcas ideológicas presentes en este conjunto específico de materiales, lo que permitirá obtener una comprensión más profunda de la época en la que fueron creados. Esta metodología busca analizar el contexto, las prácticas y las representaciones reflejadas en dichos materiales para generar una fundamentación sólida y bien fundamentada sobre las ideologías predominantes en ese período histórico. Estas marcas pueden manifestarse en símbolos, lenguaje, creencias, valores y en cómo se representan ciertos grupos sociales, eventos históricos o situaciones particulares.

2. Marco conceptual

2. 1 Enfoque Glotopolítico

Esta investigación se realiza a partir de un enfoque glotopolítico, entendido como una teoría teórica y práctica, que reconoce la capacidad del lenguaje para intervenir en la realidad sociopolítica de los individuos. Esta práctica social está situada en un contexto histórico en permanente mutación y negociación, y posibilita entender los imaginarios sobre la lengua (del que forman parte las actitudes) como parte de entramados ideológicos. (Del Valle y Meirinho-Guede, 2016)

Según del Valle (2017), la adopción de una perspectiva glotopolítica es, por definición, un gesto inter o transdisciplinario. En la medida en que invoca al lenguaje y a la

política, remite a dos objetos que han sido constituidos separadamente”. Sin embargo, esta perspectiva nos abre un campo de estudio para explorar las interconexiones y las influencias mutuas entre estas disciplinas, debido a que, según el mismo autor, “a la perspectiva glotopolítica la define una mirada dirigida hacia los lugares donde el lenguaje y la política resultan inseparables”.

Estas intervenciones, tal como menciona Arnoux (2016), “pueden ser planificadas, explícitas, voluntarias, generadas por agentes –colectivos o individuales– que podemos identificar, o producidas “espontáneamente” sin mediadores claramente identificables.”

Estas injerencias, además, no se limitan solo a las lenguas, sino que también se extienden a las variedades y registros lingüísticos, así como también a los discursos y las articulaciones del lenguaje con otros sistemas semióticos. La glotopolítica, por tanto, analiza cómo las políticas y prácticas lingüísticas pueden influir en la diversidad lingüística, la identidad cultural y la representación simbólica en una sociedad.

Como practicas lingüísticas entendemos a las acciones concretas y contextualizadas en las que las personas utilizan el lenguaje y se relacionan con él en una determinada comunidad o sociedad. Estas prácticas no se limitan solo al uso individual del lenguaje, sino que también están influenciadas y moldeadas por las dimensiones políticas, sociales y culturales en las que se desenvuelven.

En el enfoque glotopolítico, se considera que las prácticas lingüísticas están intrínsecamente relacionadas con el poder, la identidad y la inclusión/exclusión social. Estas prácticas no son neutrales, sino que reflejan y reproducen las relaciones de poder existentes en una sociedad y las ideologías lingüísticas dominantes.

Estas prácticas lingüísticas se materializan a través del lenguaje, y este se tematiza en múltiples espacios discursivos —se manifiesta como metalenguaje (Jaworski et al. 2004)— y son estos espacios los que identificamos como zona cero de la investigación lingüístico-ideológica: en la propia praxis lingüística (por ejemplo, al escoger usar “tú” o “usted” o al adoptar patrones de pronunciación y entonación asociados con el habla cuidada); en la reproducción marcada de formas

de habla asociadas con ciertas identidades sociales (por ejemplo, los cómicos o anuncios publicitarios que imitan estereotipos sociolingüísticos); en discusiones públicas sobre el uso correcto del lenguaje (por ejemplo, una carta dirigida al director de un diario que se queja de los usos de sus periodistas); en textos que definen objetos lingüísticos, incluso aquellos que tiene pretensiones científicas (por ejemplo, manuales de estilo o gramáticas y diccionarios); y, naturalmente, en los textos por medio de los cuales se regula jurídica y políticamente la distribución social de las lenguas (por ejemplo, las leyes que establecen la oficialidad o cooficialidad de las lenguas habladas en un país). (Del Valle, Meirinho-Guede. 2016. p. 629)

Tal como se puede reconocer en la cita anterior, el metalenguaje cumple un papel determinante en la generación de regímenes normativos en una sociedad debido a su capacidad para establecer reglas y normas de naturaleza lingüística debido a que se configura como un medio para discutir y acordar entre esferas, más bien reducidas, qué formas y usos de la práctica son aceptados o no dentro de una comunidad. Como se evidenció, estas cuestiones alimentan patrones, formas de habla relacionadas con determinadas identidades sociales, el uso correcto y la distribución social de estas mismas lenguas. Pero no solo cuestiones relacionadas al metalenguaje en sí alimentan estos patrones de las prácticas lingüísticas. De hecho, todo acto comunicativo está mediado por estos.

Los individuos hablan según su orientación hacia el contexto comunicativo, según el modo en que lo conciben y según se quieran posicionar en relación con él. Al usar el lenguaje siempre orientamos nuestra producción verbal en función de un contexto de normas socialmente constituidas. De ahí que la comunicación verbal sea siempre normativa. (Cameron 1995; Taylor 1997: 111–166). A raíz de esto, Milroy (1991) señala que el prescriptivismo y la estandarización son manifestaciones concretas de la normatividad, formas explícitas y altamente institucionalizadas de intervención sobre el universo normativo.

Relativo a esto parece relevante ahondar en la definición de campo proporcionada por Bourdieu que se mencionó fugazmente con anterioridad. Para comenzar, el autor señala

que “la ciencia es la constitución por excelencia de un campo de producción cultural. Por lo tanto, entendemos la ciencia como la base sobre la que se construye todo lo que tiene que ver con una determinada área de conocimiento y creación. A su vez, comprendemos que estas áreas o contextos, “comprenden universos peculiares, imbuidos de sus propias características lógicas, valores, apuestas y motivaciones.” Explica que, “los campos disciplinarios, por ejemplo, están anidados dentro de un campo científico más amplio que funciona como un espacio jerarquizado de disciplinas” (Bourdieu, 2004, p. 66).

El campo global, por lo demás, está compuesto por agentes que enseñan y producen conocimiento científico, pero, sin embargo, no solo por estos. También existen las agencias de financiación, los consejos de investigación, los agentes de la industria editorial y los burócratas con intereses en la política de investigación cuyos intereses afectan a la práctica de la investigación. Estos elementos hacen del campo científico un lugar de lucha competitiva, “en la que lo que está en juego es el monopolio de la autoridad científica” (Bourdieu, 1975, p. 19). Aquí, los agentes socializados, -es decir, la especie social del Homo Academicus- luchan por la distinción individual.

Para que esta “física social” funcione, tiene que haber, por un lado, apuestas, beneficios, y premios deseables y, por otro, personas dispuestas a participar en los juegos en los que tales apuestas, beneficios y premios pueden ser obtenidos (p. 31)

La macro hipótesis del propio Bourdieu, cuya intuición básica es que las prácticas que conforman la totalidad social moderna se desenvuelven en espacios diferenciados, complejos y relativamente autónomos (relativamente a las determinaciones de la historia general, se entiende), delimitables en el tiempo con cierta precisión, en el interior de los cuales los modernos hacemos todo cuanto hacemos. Piensa Bourdieu que éste es también un punto de arranque apropiado para un programa de investigación que se haya puesto como meta alcanzar un conocimiento claro y distinto acerca de cualquiera de las prácticas simbólicas que en la mitad occidental del mundo se han estado generando desde hace cinco o más siglos. (Rojo, 2023, p. 2)

De esta manera, la introducción de la historiografía lingüística crítica en el enfoque glotopolítico proporciona una perspectiva más profunda y crítica sobre las políticas

lingüísticas, permitiendo un análisis más completo de las relaciones de poder y las dinámicas sociales que influyen en la vida de las lenguas y las comunidades que las hablan.

Una manifestación dentro del campo, o como se mencionó con anterioridad, espacios, son las escuelas de pensamiento, entendidas como comunidades de eruditos que, además de compartir puntos de vista comunes, mantienen relaciones sociales entre sí, resguardando la coherencia y la colaboración para lograr un programa de investigación bajo el mismo contexto institucional, según Geison (citado en Amsterdamska, 1987, p. 4). Al respecto, hay algunos intentos sociológicos de describir la naturaleza de la integración cognitiva dentro de una escuela de pensamiento. David Krantz, por ejemplo, ve las escuelas como grupos que requieren "aceptación acrítica por parte de un grupo de discípulos del sistema de ideas del líder". Así mismo, Diana Crane también diferencia las escuelas de pensamiento de otros grupos de científicos al enfatizar su carácter cerrado: las corrientes están comprometidas con un punto de vista particular y no permiten críticas externas ni internas a su sistema de ideas. (Amsterdamska, 1987, p. 5)

Podemos resumir esta relación entre una escuela de pensamiento y el campo del cual es parte, definiendo una escuela de pensamiento como un grupo de académicos o científicos unidos por su divergencia común, tanto cognitiva como social, de otras corrientes en su disciplina o especialidad, o de la disciplina o especialidad en su conjunto. (Amsterdamska, 1987, p.9)

Entendiendo la lingüística desde un enfoque histórico-materialista de Laureandau (1990), el materialismo histórico proporciona el marco general para la teoría de la emergencia.

Esta teoría ve en toda escuela de la lingüística un producto indirecto y relativamente autónomo de contextos sociohistóricos concretos, y trata de describir la emergencia de una escuela lingüística, partiendo de sus resultados establecidos en dirección a la compleja mezcla de sus fuentes teóricas y materiales. Toda representación intelectual (ideología, teoría, ciencia) es, desde el punto de vista histórico, una emergencia que surge de la historia, es decir, de las condiciones específicas de la praxis de una sociedad determinada. El fenómeno, en cuanto emergencia, aparece en un contexto «ya dado».”

Y aunque las ideas puedan tener un origen específico, su relevancia y existencia pueden trascender esas fuentes originales, continuando su evolución al integrarse con nuevas perspectivas o surgir de nuevas fuentes. Una emergencia siempre está en contradicción con otras emergencias. Una emergencia es siempre el producto colectivo de quienes la hacen y de quienes la aceptan. Por tanto, nada es directo y nada es simple (Françoise Gadet y Michel Pêcheux hicieron útiles observaciones preliminares sobre el fenómeno de la emergencia, cf. Laurendeau 1989). 2.2 Ideologías lingüísticas

Según del Valle (2007), se definen como “sistemas de ideas que articulan nociones del lenguaje, las lenguas, el habla y/o la comunicación con formaciones culturales, políticas y/o sociales específicas. Aunque pertenecen al ámbito de las ideas y se pueden concebir como marcos cognitivos que ligan coherentemente el lenguaje con un orden extralingüístico, naturalizándolo y normalizándolo, también hay que señalar que se producen y reproducen en el ámbito material de las prácticas lingüísticas y metalingüísticas” (p. 20).

Estas ideologías actúan como marcos cognitivos que dan coherencia y significado a la forma en que percibimos y utilizamos el lenguaje en nuestra vida diaria. Al estar arraigadas en contextos culturales y sociales, estas apreciaciones sobre el lenguaje pueden influir en la naturalización y normalización de ciertos usos lingüísticos, considerándolos como los “óptimos” dentro de un contexto particular.

Las ideologías lingüísticas, según del Valle, tienen un impacto profundo en la forma en que hablamos y nos relacionamos entre nosotros. En primer lugar, están íntimamente ligadas al contexto en el que surgen: político, social y cultural. Esto significa que nuestra forma de hablar y las convenciones lingüísticas que adoptamos están moldeadas por el entorno en el que vivimos y las estructuras de poder que operan en ese entorno.

En segundo lugar, estas ideologías tienen un poder significativo para normalizar ciertas ideas y prácticas, más allá del ámbito lingüístico. Influyen lo que consideramos "normal" o aceptable en la sociedad, y esto va más allá de las palabras que utilizamos. Las ideologías lingüísticas son capaces de configurar y guiar lo que se percibe como sentido común, moldeando así las creencias y conductas de las personas.

Por último, estas ideologías están estrechamente ligadas a las estructuras de poder establecidas en instituciones. Sirven para legitimar y respaldar relaciones de poder

específicas que se encuentran arraigadas en estas estructuras. En esencia, actúan como superestructuras que influyen en la conformación de las normas sociales y en la legitimación de relaciones de poder dentro de una comunidad. En resumen, las ideologías lingüísticas no solo afectan la forma en que hablamos, sino que también moldean lo que consideramos normal y aceptable, y contribuyen a la consolidación de ciertas relaciones de poder en nuestra sociedad.

Y aunque las ideologías lingüísticas se encuentran en el ámbito de las ideas, también se manifiestan en la práctica. Estas ideologías influyen en las prácticas lingüísticas y metalingüísticas, es decir, en cómo utilizamos el lenguaje en nuestras interacciones cotidianas y en cómo reflexionamos sobre el propio lenguaje. Además, estas representaciones pueden estar conectadas con cuestiones extralingüísticas, como la identidad cultural, las relaciones de poder y las dinámicas sociales, que también son entendidos como objetos lingüísticos. “Entendemos las ideologías lingüísticas como sistemas de representaciones acerca de objetos lingüísticos. Esas representaciones con su fuerte dimensión valorativa son puestas en relación con los procesos en curso, las posiciones sociales o los posicionamientos dentro de un campo. (Arnoux, 2016, p. 19)

Dentro del campo, estas ideologías lingüísticas, en cuanto a su emergencia y reproducción, al igual que todos los fenómenos sociolingüísticos, tiene lugar en lo que Bourdieu (1991) denomina más específicamente campo lingüístico. Un campo corresponde a un escenario social estructurado por relaciones de poder fundadas en las diferencias respecto a la cantidad de capitales transados en los mercados de ese campo que poseen los sujetos (Bourdieu, 2002).

En este sentido, en el campo lingüístico las relaciones de poder están determinadas por el grado en que los hablantes dominan las lenguas (o variantes lingüísticas) más apreciadas en los distintos mercados lingüísticos de aquel contexto (Bourdieu, 1991, 1999).

3. Contexto histórico contextual

Para llevar a cabo esta investigación con un claro enfoque contextual, es necesario abordar la primera modernidad chilena, periodo que data entre los años 1880 y el 1930 aproximadamente, el cual se ve caracterizado por diversos procesos económicos, políticos y culturales. Para entender dichos acontecimientos es imprescindible reconocer una de las

problemáticas que afectaban al país en la época: la crisis económica. Este proceso de recesión se dio “durante los primeros meses del gobierno del presidente Pinto, donde el precio mundial del cobre cayó en un 20%; y las exportaciones de cobre chileno, en un 16%”. Entre 1876 y 1878, las tierras de cultivo del país sufrieron algunos meses de sequía separados por lluvias excesivamente generosas, las cuales sumergieron líneas ferroviarias y destruyeron ganado y plantaciones. Sumado a esto, en 1878, las exportaciones de trigo y harina habían disminuido en más de un 30% con respecto a las de 1873. Alrededor de 300.000 trabajadores quedaron en paro, el ritmo de los negocios disminuyó y el precio de los alimentos subió. Los desastrosos efectos combinados de una economía de exportación asolada, una recesión comercial y la fuga de capitales debilitaron las instituciones financieras del país. (Collier, p. 119).

Desde el final del siglo XIX, diversos factores se combinaron para convertir los asuntos sociales en una preocupación generalizada. Estos factores incluyeron un entorno económico plenamente establecido en el sistema capitalista, marcado por una incipiente industrialización y un aumento descontrolado de la urbanización, lo cual empeoró las condiciones de vida de los trabajadores urbanos. Además, la clase dirigente mostró falta de comprensión y eficacia para abordar los problemas y quejas de la población común. Finalmente, la clase trabajadora ya no estaba dispuesta a quedarse inactiva esperando que el Estado oligárquico proporcionara soluciones a sus dificultades por lo que se levantó lo que conocemos como cuestión social y el actuar de sus respectivos movimientos.

Aparte de la crisis económica, se gestó un periodo de inestabilidad política, marcado por la gestión de al menos 12 presidentes, un golpe de estado y una junta de gobierno.

Para Grínor Rojo, sin embargo, se trata de un periodo de modernización, el cual aborda desde el campo intelectual. Para el autor, existe dentro de este contexto la posibilidad de hablar acerca de América Latina como de una totalidad supranacional unificada y la de utilizar la noción espacializadora de “campo”.

Esta unidad, según Ángel Rama, ha sido y sigue siendo un proyecto del equipo intelectual propio, reconocida por un consenso internacional. Está fundada en persuasivas razones y cuenta a su favor con reales y poderosas fuerzas unificadoras. La mayoría de ellas radican en el pasado, habiendo modelado hondamente la vida de los pueblos: van desde una

historia común a una común lengua y a similares modelos de comportamiento. Las otras son contemporáneas y compensan su minoridad con una alta potencialidad responden a las pulsiones económicas y políticas universales que acarrearán la expansión de las civilizaciones dominantes del planeta. Por debajo de esa unidad, real en cuanto proyecto, real en cuanto a bases de sustentación, se despliega una interior diversidad que es definición más precisa del continente.

Aunque no es estrictamente parte de la fecha donde se focaliza esta investigación, es pertinente mencionar que para el año 1829, Chile era una nación que estaba en un proceso caracterizado por la inestabilidad política: guerras y conflictos con el imperio español. Dentro de este contexto se da la llegada de Andrés Bello, una figura de gran importancia para América latina y en específico Chile. El legado del erudito abarca múltiples áreas, y su contribución ha dejado una huella perdurable en la educación, la literatura, el derecho y la cultura de la región. La incorporación de Bello a la esfera chilena significó en gran medida una ayuda para construir el ideal de una lengua académica, neoclasicista y europea, que, gracias a la intervención de las élites y los aparatos mediante los que ejercen su poder pudiera surtir un efecto de alienación en la mayor parte de los hispanohablantes chilenos. (Rojas et. Al. 2021, refiriéndose al periodo 1829-1827).

Mientras se gestaba el periodo independentista, la lengua castellana se transformó en un asunto de relevancia política para las élites criollas a partir de la conciencia de la diferencia entre el dialecto chileno y la norma prestigiosa castellana. Dicha preocupación respondía en gran medida al temor por la fragmentación del idioma, dificultando el ideal americano y la administración del Estado. (Rojas, Avilés y Villarroel 2021)

Las clases dominantes, con una connotación política evidente, requerían de un medio simbólico para legitimar la inferioridad percibida de las personas que hablaban esta variedad, lo que llevó a una estigmatización de sus formas características. En este contexto lingüístico y en el contexto de la estructuración del Estado-nación, surgieron varias expresiones de interés político en relación con el idioma. En primer lugar, hubo iniciativas de planificación lingüística atinentes a la alfabetización, percibida como una necesidad de primer orden por el papel de la lengua escrita en la administración del Estado (Arnoux, 2008): el ciudadano, según la constitución de 1833, debía saber leer y escribir, lo cual le permitiría además

conocer y observar la ley, así como idealmente participar en la esfera pública. Las propuestas de reforma ortográfica al simplificar y racionalizar la escritura buscaban precisamente facilitar la alfabetización de la población. En segundo lugar, a través de diversos instrumentos prescriptivos se puso en marcha un intento de modificar las conductas idiomáticas de los castellanohablantes chilenos, extirpando los rasgos dialectales vernáculos y reemplazándolos por los equivalentes del estándar (es decir, un proceso de estandarización lingüística). Las gramáticas (como la de Bello de 1847 y su multitud de versiones escolares) y los diccionarios de chilenismos fueron la manifestación más notoria de este proceso. Por último, y, en tercer lugar, la aceptación de estas iniciativas estandarizadoras por parte de la población requería de una elaboración simbólica del valor social de las variantes lingüísticas, es decir, de la formación y naturalización de un imaginario social conformado por actitudes positivas hacia el estándar y negativas hacia los rasgos dialectales, acompañadas de representaciones ideológicas que racionalizaran dichas valoraciones. (Rojas, Avilés y Villarroel, 2021)

A través de una fijación por la corrección (en relación con el ideal), las variedades dialectales y sociolectales periféricas quedan sometidas a una jerarquía que reproduce simbólicamente las jerarquías de poder y dinámica político cultural centro-periferia heredadas de la época colonial (Rojas, 2017). Tal como señala Arnoux (2016), “el peso de las gramáticas de Estado aparece en la fuerte vocación normativa; el de las particulares se evidencia en su preocupación por recorrer el territorio de las variedades legítimas apelando a un corpus importante de muestras de lengua; las gramáticas generales inciden en la preocupación por dar razón de los hechos del lenguaje y aplicar la racionalidad moderna al análisis de los fenómenos lingüísticos. Así, al mismo tiempo que sienta las bases de una gramática nacional adecuada a los nuevos Estados y, por lo tanto, atenta al sistema de la lengua y a la unificación y explicitación de los criterios de análisis, se define respecto de la tradición y hace las opciones teóricas y metodológicas que considera adecuadas en esa etapa”.

Posteriormente, en 1823; Andrés Bello y Juan García del Río, propusieron reformar el sistema ortográfico utilizado en Chile. A los autores, les preocupaba la posibilidad de disgregación lingüística en América, por lo que la fijación ortográfica era un medio para lograr la unificación de la lengua. En su propuesta, postularon que solo se debía considerar

la pronunciación como criterio para establecer el sistema de escritura. Sin embargo, y según una apreciación personal, creo que esto puede conducir a la pérdida de la riqueza y diversidad de las variantes regionales y dialectales de un idioma, así como también contribuir a que se generen dificultades respecto a la incorporación de cambios pertinentes en la lengua.

Hacia fines del siglo XIX, la problemática ortográfica una vez más fue discutida entre quienes estaban a favor del sistema chileno y quienes apoyaban la ortografía académica, debido a las ideas de los neógrafos. Los neógrafos fueron quienes propusieron una reforma ortográfica “radical”, que incitaba al uso de la que ellos llamaban, “ortografía racional”, ocupándose del sistema fonético para simplificar la escritura.

Los neógrafos presentes en el territorio chileno, recogieron las ideas ortográficas de Rodolfo Lenz (1863-1938) y las propuestas de Eduardo de la Barra (1839-1900), quienes apoyaban la idea de una escritura basada en la pronunciación.

Para Bello y Sarmiento, simplificar la ortografía implicaba un impacto en la alfabetización y, con ello, en el desarrollo del pensamiento americano. Para los neógrafos, en cambio, la reforma ortográfica iba a reivindicar "el derecho a escribir a su modo", de acuerdo exclusivamente a los designios de la razón y no en lo establecido por instituciones como la Real Academia de la Lengua o el Estado. La propuesta de los neógrafos tuvo críticas tempranas de parte de los defensores de la ortografía académica, tanto en prensa como en ediciones monográficas.

Mientras esta discusión lingüística se daba, Chile se presentaba tras la Guerra del Pacífico librada contra Perú y Bolivia (1879-1884) como un país en búsqueda de nuevos modelos de desarrollo. Esto en gran medida por que la guerra le había dado al país un nuevo territorio cuyas ricas reservas de salitre prometían una fuente constante y abundante de ingresos. (Collier, 1996, p. 137). Esta prosperidad coincidió con el interés que tenía por Alemania parte de la élite intelectual chilena. Esta especial atención se fundamentaba debido a la distinción mundial que tenía el país gracias al uso del saber científico que utilizaban para su producción, el perfeccionamiento de la educación e incluso su formación militar.

En ese entonces, Chile no contaba con una institución de educación superior encargada de formar profesores secundarios. Si bien existía una experiencia de formación

de docentes primarios, impulsada por Sarmiento desde 1843 al fundarse la primera Escuela Normal, la preparación de profesores secundarios no estaba sistematizada. E incluso, muchos de los que desempeñaban dichas funciones lo hacían desde la experiencia y los conocimientos adquiridos en sus profesiones o actividades específicas, sin contar con una preparación adecuada. (Sanhueza, 2013, p. 56)

En este marco, y ante la carencia de instituciones educativas que formaran a los profesores chilenos, el gobierno de Domingo Santa María envió en 1883 una misión pedagógica a Berlín, integrada por Valentín Letelier, Claudio Matte y José Abelardo Núñez, (Sanhueza, 2013) que tenía por objetivo conocer la formación educativa del país extranjero, consultando a funcionarios ligados a la educación, examinar reglamentos escolares y registrar experiencias y métodos educativos.

El viaje a Alemania se enmarcó en un intento de parte de la intelectualidad liberal respecto a reformar la educación pública chilena. Estas reformas se organizaron sobre dos pilares. En un sentido se buscaba minimizar la poderosa influencia de la iglesia católica, en pos de construir una educación pública y laica. Por otro lado, se pretendía dotar a la educación chilena de un contenido científico, aspecto que bajo una educación religiosa se dificultaba (Subercaseaux, 2004, p. 28; Jaksic, 1984, p. 64-69).

Como resultado, se fundó el Instituto pedagógico con una clara inspiración del modelo alemán. El Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile fue fundado el 18 de septiembre de 1889 durante la presidencia de José Manuel Balmaceda. Fue uno de los primeros institutos de formación docente en América Latina, que como se mencionó, tenía por objetivo formar profesores con sólidos conocimientos pedagógicos y disciplinarios para mejorar la educación en Chile con la finalidad de elevar la calidad de la enseñanza y fomentar una educación más moderna y científica.

Dado que se planeaba modificar el sistema educativo de los colegios fiscales chilenos con el método concéntrico de Johann Friedrich Herbart, reclutar profesores cualificados se volvió esencial para el éxito de esta iniciativa. Este método buscaba cambiar la enseñanza memorística por un enfoque inductivo y de razonamiento. Sin embargo, implementarlo requería profesionales con especialización, especialmente en áreas científicas, que en ese momento el país no tenía. (Sanhueza, 2013)

Para Matta, la implementación de los profesores extranjeros era absolutamente necesario, no solo para enseñar nuevos temas como física, química o idiomas, sino principalmente para implementar métodos pedagógicos adoptados por sociedades cultas. (Matta, 1884)

Hacia las primeras décadas del siglo XX, se generó una discusión en Chile sobre la posibilidad de oficializar la ortografía académica en el país. Esta idea contaba con el apoyo de algunos congresistas y tenía el respaldo de la Academia Chilena de la Lengua, que había reanudado sus actividades recientemente. La propuesta buscaba establecer una normativa ortográfica unificada y alineada con los estándares internacionales del idioma español, lo que facilitaría la comunicación entre los hablantes chilenos y los de otras regiones hispanohablantes. Sin embargo, este tipo de debates siempre suscita reflexiones sobre la preservación de las particularidades culturales y lingüísticas propias de cada país.

Parte de los intelectuales del país entendían que la unidad ortográfica representaba una forma de estrechar lazos políticos con otras naciones, en particular, con España, en el contexto de la consolidación de Chile como un estado moderno. La idea de establecer una ortografía unificada reflejaba el deseo de algunos intelectuales chilenos de consolidar la identidad nacional y la imagen de Chile como un estado moderno y progresista, así como también el desarrollo de una mayor unidad ortográfica con España debido al legado histórico y cultural que se compartía desde la época colonial y esta concepción de “la madre patria”.

Durante las décadas de 1930 y 1940, mientras el Estado fue tomando cada vez más vigor las riendas de la economía, en la medida que el crecimiento basado en las exportaciones era reemplazado por el desarrollo hacia el interior”, (p. 209) se buscó implementar reformas educativas que iban de la mano con el deseo de modernizar el sistema educativo chileno, las cuales buscaban mejorar la calidad de la instrucción, ampliar el acceso, adecuar el modelo educacional a las necesidades del país y democratizar la educación. Sin embargo, debido a la connotación “izquierdista” que se le adjudicó, no fue próspera. Posteriormente, en el gobierno de Eduardo Frei Montalva (1965), se promovió una nueva reforma con el objetivo de acelerar la ampliación de la cobertura escolar.

En el sistema cultural del período 1930-1973, la Universidad de Chile, pero también el resto de las universidades estatales o paraestatales (como la Universidad de Concepción o

la Universidad Técnica del Estado) e incluso la Universidad Católica, es decir, todas las hoy llamadas “universidades tradicionales”, desempeñaron un rol significativo en la organización de la cultura. Un rol que incidió en la formación y profesionalización de recursos humanos y circuitos artísticos, en la modernización de algunos de los campos culturales más relevantes (teatro, música, cine, danza, plástica), en investigación y cultivo del folclore y de las artes populares, en la difusión de las más variadas expresiones artísticas en distintos sectores sociales a lo largo del país, en la instalación con criterios de extensión (y no meramente mercantiles) de editoriales y medios de comunicación masivos (radios y, muy fundamentalmente, la televisión), en el intercambio y apertura a tendencias artísticas y culturales del escenario internacional, ubicadas tanto en la tradición como en la vanguardia. Este rol contó con el aval y en gran medida partir de 1938 entendía su función de apoyo al desarrollo no solo en el ámbito económico y de los servicios, sino también en el social y cultural. Tarea que el Estado delegó en las instituciones de educación superior, particularmente en la Universidad de Chile. Las universidades fueron, en esta perspectiva, un brazo de un Estado garante en el campo artístico cultural, un brazo que tenía la virtud de una relativa autonomía frente a los cambios políticos de coyuntura. (Subercaseaux, 2011)

En la década de 1950, el crecimiento económico había disminuido y aumentaba la presión por una reforma estructural. Quedaba abierto el camino para los partidos con fuertes programas reformadores”. (p. 209) Entre 1964 y 1973, dos gobiernos reformadores, con distintas formas de retórica revolucionaria, trataron de producir profundas estructurales en un esfuerzo por remediar los graves problemas sociales y el lento crecimiento económico de Chile. Al margen de cuales hayan sido sus éxitos inmediatos, ni la revolución en libertad de la democracia cristiana ni la transición al socialismo de los partidos marxistas lograron sus objetivos.” (p. 263)

Durante el gobierno de Salvador Allende (1970-1973) uno de los temas más polémicos fue el intento de crear una Escuela Nacional Unificada, proyecto que fue retirado del Congreso debido a las resistencias que provocó. Mientras esto ocurría, “la opinión pública se polarizaba de forma creciente durante la presidencia de Salvador Allende. Esta crisis en aumento llevó a la ruptura del sistema político en septiembre de 1973 y a la toma del poder por las fuerzas armadas. Bajo el severo liderazgo del general Pinochet, se impuso un programa económico neoliberal en Chile y se llevó a cabo una drástica reorganización

nacional” (p.263) Durante el gobierno de Pinochet el modelo educacional se vio influido por el liberalismo, lo que se tradujo en el proceso de municipalización de la enseñanza. Con el retorno de la democracia, una nueva reforma fue aplicada, esta vez para adecuar el modelo educacional al contexto de la globalización y la transformación productiva.

4. Metodología

En relación con el primer objetivo del proyecto, se realiza un inventario del material a trabajar donde se presentan 19 tesis utilizadas para obtener el título de profesor de castellano durante los años 1927-1973 en el Instituto Pedagógico.

Estas tesis abordan principalmente temáticas relacionadas con el lenguaje: pedagogía, estructura y uso con el objetivo de determinar si en ellas existen representaciones sobre el lenguaje y así establecer la influencia que sobre dichas representaciones ejercieron los paradigmas o escuelas disciplinares que se construyen y movilizan en los discursos.

Este trabajo, nace con la intención de discutir de forma crítica las implicancias que dichas representaciones ideológicas sobre el lenguaje han tenido en la construcción social del lenguaje y de la comunidad hablante en la historia reciente de Chile, así como en la formación de hegemonías culturales e ideologías dominantes de orden más general.

El marco de referencia para esta investigación es la glotopolítica, lo cual implica examinar el discurso desde la perspectiva de Arnoux (2006), considerando no solo el contenido de los textos sino también los elementos clave del discurso relevantes para el tema específico. Esto implica interpretar los textos en relación con el contexto social, cultural y político en el que fueron creados. Es esencial entender cómo estos textos se relacionan con su entorno más amplio para comprender su significado completo.

En este apartado, se presentan los aspectos formales respecto al título, autor, año y profesor guía, acompañado de un pequeño resumen a tratar.

1. Título: Palabras extranjeras introducidas al castellano por el teatro.

Autor: Villavicencio Chaparro, Herminda. Año: 1929.

No se encuentra información respecto al profesor guía.

Estudio sobre las palabras utilizadas en el mundo del espectáculo con origen extranjero. Principalmente francesas, italianas e inglesas.

2. Título: Ensayo de Lexicogenesia.

Autor: Alarcón Risso, Nelda, et Al. Año: 1942.

No se encuentra información respecto al profesor guía.

Estudio de la razón de la existencia de las palabras del léxico chileno por medio de la derivación y composición, abordando sus orígenes.

3. Título: Organización de guías de estudio para la materia de literatura española correspondiente al Vo. Año de Humanidades.

Autor: Gamboa Ramírez, et. Al. Año: 1944.

No se encuentra información respecto al profesor guía.

Guías utilizadas para orientar el aprendizaje de los alumnos en el año 1944. Se muestran opciones de preguntas y temas para abordar considerando la historia precedente de España.

4. Título: La oración comparativa.

Autor: Barahona Botello, Teresita, et. Al. Año: 1950.

No se encuentra información respecto al profesor guía.

5. Título: Lenguaje marítimo de Valparaíso.

Autor: de los Ríos Ibáñez, Leopoldo. Año: 1959.

No se encuentra información respecto al profesor guía.

Estudio del lenguaje presente en la costa de Valparaíso abordando sus dimensiones sociales: estratos sociales, ubicación geográfica, nivel de educación, ocupación laboral. Existe una pequeña aproximación hacia el uso de extranjerismos.

6. Título: En torno a la temporalidad del verbo castellano.

Autor: Camus Lineros, Emilio. Año: 1960

Profesor guía: Rabanales Ortiz, Ambrosio.

7. Título: Correlación de la enseñanza del castellano con clubes escolares electivos.
Autor: Carter Flores, Silvia. Año: 1961
Profesor guía: Seguel F., Leopoldo.
8. Título: La enseñanza del castellano en el liceo y en la escuela normal.
Autor: Ruiz Betancourt, Gerardo. Año: 1961
No se encuentra información respecto al profesor guía.
9. Título: La enseñanza del castellano por el método de unidades en el Liceo "Manuel de Salas".
Autor: Céspedes Soto, Fresia Inés. Año: 1961
Profesor guía: Reyes Beas, César.
10. Título: La enseñanza del castellano en Primer Año de Humanidades en Liceos de Experimentación.
Autor: Martínez Durán, Margarita. Año: 1961
No se encuentra información respecto al profesor guía.
11. Título: Estudio crítico del plan y del programa de castellano para el primer ciclo del liceo chileno.
Autor: Avendaño Carrasco, Luz. Año: 1962
No se encuentra información respecto al profesor guía.
12. Título: Revisión crítica de los temas gramaticales en el Programa de Castellano.
Autor: Merlet Menicanti, Gilda. Año: 1963
Profesor guía: Martínez Chacón, Elena.
13. Título: Aplicación del método de laboratorio a la asignatura castellano: Tercer año de humanidades.
Autor: Palacios Durán, Francisco. Año: 1964
Profesor guía: Martínez Chacón, Elena.

14. Título: La biblioteca escolar y su uso en la asignatura de castellano.
Autor: López Valenzuela, Juana. Año: 1965
Profesor guía: Martínez Chacón, Elena.

15. Título: La enseñanza del castellano en la educación tecnológica superior.
Autor: Ibacache Ibacache, Carlos René. Año: 1966
Profesor guía: Cerda Catalán, Mario.

16. Título: La asignatura de castellano en los programas 1916-1966.
Autor: Díaz Morales, Alfonso. Año: 1966
Profesor guía: Martínez Chacón, Elena.

17. Título: Portafolios gráfico como medio auxiliar en la asignatura de Castellano. Autor:
Urrejola Lazo, Iris. Año: 1967
Profesor guía: Martínez Chacón, Elena.

El análisis hacia estas tesis estará enfocado principalmente en la parte introductoria, parte de su desarrollo que parezcan peculiares, sus conclusiones (las cuales considero el segmento más importante) y también su bibliografía. Esto con la finalidad de encontrar patrones que pudieran servir a modo de caracterización de este periodo tan relevante.

5. Análisis

5.1 Ideas sobre el lenguaje y su uso

En este apartado, se propone abordar ideologías lingüísticas sobre el lenguaje y su uso, entendiéndolas como perspectivas, creencias o posturas que influyen en la forma en que se concibe, se valora y se emplea el lenguaje en una sociedad determinada, que, a su vez, está ligada a un contexto específico como mediador y a ciertas figuras de poder.

5.1.1 Extranjerismos

1. Palabras extranjeras introducidas al castellano por el teatro.
Villavicencio Chaparro, Herminda. (1929)

Uno de los tópicos que podemos encontrar en la revisión de estas tesis, es el interés por la presencia de extranjerismos en la lengua chilena. Esta inclinación, tal como se expresa con posterioridad, tiene relación con los procesos migratorios acontecidos en el país. Se entiende, por tanto, a este proceso como un conjunto de factores causales, de desarrollo y consecuencias, el cual está inmerso en un entramado de relaciones sociales y circunstancias económicas, políticas y culturales que se van modificando continuamente en el tiempo.

El extranjerismo se entiende como una expresión que un idioma toma de otro para llenar una ausencia a nivel semántico o bien como una alternativa a otras expresiones ya existentes. En la tesis de Herminda Villavicencio, titulada “Palabras extranjeras introducidas al castellano por el teatro” del año 1929, se propone un estudio acerca del lenguaje utilizado en la esfera artística del espectáculo: teatro, música, cabarets (cabarés), cinematografía, circo y bailes asociados en la segunda década del siglo XX.

Si bien algunos historiadores sugieren que existió en el pueblo mapuche cierto nivel de representatividad escénica evidenciable en el registro de algunas ceremonias y celebraciones, (Pereira, 1974) y también se encuentra posteriormente con la llegada de los españoles, donde se establecen en el Chile colonial las primeras formas dramáticas, sobre todo representadas en celebraciones religiosas católicas, el nacimiento como tal, del teatro chileno, se genera en principios del siglo XX cuando se produjo un explosivo desarrollo del teatro en el territorio chileno, tanto por la aparición de dramaturgos como de compañías nacionales, que transformaron una escena dominada hasta entonces por autores, actores y directores extranjeros. El teatro constituyó siempre una importante actividad cultural nacional durante todo el siglo XX, desde su configuración como teatro chileno, durante la primera mitad del siglo, hasta la explosión de obras escritas y montadas por profesionales chilenos, después de 1950. (Dramaturgia chilena (1900-1950), Memoria Chilena)

Durante la década de 1920, época donde toma forma esta tesis, Chile experimentó un auge económico impulsado por el crecimiento posterior a la Primera Guerra Mundial y la política de expansión del gasto público liderada por Carlos Ibáñez del Campo. Por lo tanto,

la sociedad experimentó un aumento en el acceso al entretenimiento y la cultura, debido al incremento del poder adquisitivo de ciertos sectores de la población. (Collier, 2003)

Adentrándonos en la investigación en sí, encontramos su objetivo:

“contribuir con un mínimo aporte al estudio del lenguaje en nuestro país. Una investigación acabada sobre esta realidad eminente social que es el lenguaje, mucho tendrá que decirnos, sin duda, en cuanto a la psicología de nuestra colectividad chilena. Así como se juzga a un hombre por sus palabras, también se podría juzgar a una nación por su lenguaje. Ciertamente es que en español nos expresamos y en español nos queremos siempre expresar. Pero, como lo señala Unamuno en carta dirigida a Rufino Blanco Fombona: “Nuestra lengua nos dicen desde allende el gran mar, cosas que aquí no dijo nunca.

El Modernismo y los Poetas Modernistas, por R. Blanco Fombona,
(Ed. Mundo Latino, Madrid, 1929.) Pág. 45 (Villavicencio, 1942, p. 1)

Este extracto subraya la importancia vital del estudio del lenguaje en Chile, reconociendo que la investigación en esta área desempeña un rol esencial al desentrañar la realidad social del país. Esta exploración lingüística puede arrojar luz sobre aspectos significativos que revelan la mentalidad y el comportamiento arraigado en la sociedad chilena. En consonancia con este pensamiento, la comparación entre el juicio de un individuo por sus palabras y la posibilidad de juzgar a una nación por su lenguaje enfatiza la relevancia del español como reflejo y vehículo de la identidad nacional.

La mención de Unamuno en la carta dirigida a Rufino Blanco Fombona: “Nuestra lengua nos dicen desde allende el gran mar, cosas que aquí no dijo nunca. Por su parte, se refiere a que el español, cuando es usado en diferentes lugares geográficos, puede revelar aspectos, conceptos o matices que no son expresados o no tienen el mismo peso en otros contextos lingüísticos. Miguel de Unamuno fue uno de los principales exponentes de la Generación del 98, intelectuales españoles que reflexionaron sobre la identidad nacional y la crisis de valores en España a fines del siglo XIX y principios del XX. Este autor, abogaba por la idea de una España más espiritual, arraigada en sus valores culturales y su esencia

histórica. Para él, la verdadera identidad nacional española estaba en la diversidad, en la riqueza de sus regiones y en la amalgama de culturas que conformaban el país.

Así también, se menciona sobre cómo la ortografía de las palabras extranjeras usadas revela juicios al respecto. “En nuestros espectáculos varía según el grado de cultura de aquellas personas que las escriben. Así, es relativamente fácil encontrarlas correctas en los diarios, “simplificadas” en los programas teatrales y casi desaparecidas en los carteles del circo de arrabal donde se predica de cualquier tony que es un “as de los haces”.” (Villavicencio, 1929, p. 2)

El circo y las manifestaciones populares representan el espacio inferior de la sociedad, lo más inculto. Como el circo de arrabal, se insinúa que las expresiones se degradan casi hasta su desaparición, utilizando formas de lenguaje coloquiales y vulgares, pero no solo eso, sino también se denigra la calidad de sus participantes, señalando que cualquier “payaso bobo” puede ser señalado como un participante destacado y talentoso.

Según dichas aseveraciones (que se replica también entre las conclusiones) la correcta ortografía de las palabras introducidas al español chileno responde al grado de cultura de aquellos que la escriben. Al comprender el sentido del enunciado, quizás se podría corregir por conocimiento relacionado a terminología global de ciertas cuestiones, lo que no necesariamente representa un mayor índice de cultura, si es que esto pudiera medirse de alguna forma.

Como bien sabemos, este periodo está marcado por un proceso que pretende estandarizar la lengua, lo que postula una imposición de uniformidad en el lenguaje. El escribir bien ciertas palabras de un idioma ajeno y que esto se refleje en algún tipo de superioridad puede relacionarse al concepto de prestigio. El prestigio, como bien sabemos, es una etiqueta social que las personas asignan a las distintas maneras de hablar y está directamente ligado a la posición social y económica de quienes emplean esas maneras.

Geeraerts (2006), al respecto del modelo romántico, el cual nace como respuesta al pensamiento racionalista, sostiene que el proceso de estandarización de la lengua no es más que un medio para excluir y oprimir al grupo de ciudadanos que no son privilegiados en las

sociedades en las que gobierna el poder económico, es decir, la lengua estándar es la lengua de la élite, dejando en la esfera privada las otras variantes que no gozan del prestigio social.

Al respecto, Samaniego señala que no debemos olvidar que las lenguas humanas naturales, son un producto cultural, que refleja en todos sus niveles –no sólo en el ortográfico– su devenir histórico, siendo esta la razón por la cual el papel de la etimología es innegable en su escritura. Si bien reconocer la procedencia, el significado y la forma de una palabra parece ser imprescindible, también se debe tener en cuenta que se trata de una lengua que se escribe a partir de otra cuya escritura está fijada desde la antigüedad. (Samaniego, 1998)

Así también, y muy pertinente para el ejemplo presentado, se habla de la tendencia clasicista de los escritores y personas cultas de los siglos XVI y XVII de restituir la grafía latinizante y el primer acuerdo adoptado por la Real Academia Española, cuestión que se replica en la actualidad. (Samaniego, 1998) En los primeros acuerdos de la RAE, se intentó establecer normas que reflejaran esa tendencia clasicista, adoptando algunas grafías y formas que imitaban al latín. Así mismo, en este extracto, podemos reconocer un impulso por conservar grafías que resultan más “correctas”, sin permitir que se ajusten mejor a la fonética y estructura del idioma español.

Pero este juzgamiento va más allá de poner en riesgo la estructura. Sino también afecta en términos de pronunciación. Al respecto, Roughley señala: Entonces, una persona que pronuncia de manera desviada podría sentir vergüenza o culpa como resultado de no cumplir con un estándar que acepta. Y puede aceptarlo porque cree que eso es lo que requiere el idioma que habla. Sin embargo, no está claro en absoluto qué podría significar la afirmación de que el idioma requiere una pronunciación en lugar de otra. (Neil Roughley, 2019, p. 31)

El prestigio atribuido a la variante lingüística estándar, particularmente cuando se busca preservar la fidelidad al original, se encuentra intrínsecamente vinculado a las ideologías lingüísticas que han sido inculcadas en una sociedad. Este fenómeno no solo está determinado por las características lingüísticas estructurales per se, sino más bien por las actitudes que los hablantes adoptan, las cuales son influenciadas significativamente por las ideologías lingüísticas predominantes. Es esencial reconocer que dichas ideologías no

emergen de manera neutral, sino que a menudo son moldeadas y perpetuadas por los grupos de poder en la sociedad.

También es pertinente la corrección idiomática en la lengua española. La idea de que, cuando existen dos o más variantes lingüísticas, solo una de ellas puede ser legítima, es decir, “correcta” (la ideología de la lengua estándar; cf. Milroy, 2001), ocupa un lugar central en culturas lingüísticas como la francesa, la anglosajona y la hispánica (Garrett, 2010: 7; Milroy, 2001: 535-536; Preston, 2002). Los hablantes inmersos en estas culturas lingüísticas valoran frecuentemente determinados rasgos o variedades lingüísticas de acuerdo con si se los percibe como “correctos” o “incorrectos”, es decir, de acuerdo con si corresponden a un modelo de lengua ideal depositario del aprecio social explícito de los miembros de una comunidad.” (Rojas, 2012)

5.1.2 Lenguaje en el trabajo

2. Lenguaje marítimo de Valparaíso. Ríos Ibáñez, Leopoldo de los. (1959)

En la presente tesis revisada, se plantea llevar a cabo un análisis exhaustivo del lenguaje utilizado en la región costera de Valparaíso, abordando sus diversas dimensiones sociales fijándose especialmente en los aspectos lexicográfico y semasiológico.

Se pretende investigar cómo el lenguaje se manifiesta y se moldea en el contexto de factores como los estratos sociales, la ubicación geográfica, el nivel de educación y la ocupación laboral de los hablantes. Esta aproximación multidimensional busca desentrañar las complejas interacciones entre la lengua y los aspectos sociales que influyen en su uso en esta región específica. Este estudio se ubica temporalmente en la década del 50', la tercera fase desde fines de la Segunda Guerra Mundial, donde se consolida una democracia de participación más amplia e importantes procesos de modernización de la base económica chilena. (Larraín, 2001, p. 109)

Esta modernización se materializó en mejoras en la infraestructura portuaria para aumentar su capacidad y eficiencia en la manipulación de carga, ya que el puerto de Valparaíso mantenía su importancia como un punto clave de conexión con el resto del mundo y con esto se convertía en una fuente vital de empleo en la región, cuestión que trata en gran medida esta tesis.

Al igual que en el ejemplo de la tesis anterior, existe una vinculación constante entre cultura y ocupación social, dígase profesión. “La cultura se observa en los oficiales de grado más alto. A partir del grado de sargento hasta los más inferiores, podemos señalar una semi-cultura. (De los Ríos, 1959, p.6) La afirmación señala que mientras se asciende a cargos de poder más influyentes en la sociedad, se presume que la cultura asociada a esas ocupaciones también es más elevada. Esta asociación puede derivarse de la idea de que las posiciones de influencia requieren un conjunto más sofisticado de conocimientos, habilidades y valores culturales, lo que no es del todo cierto.

En consiguiente con esta actitud, se genera una diferencia entre las formas de cada individuo, más culto o no. Este factor se demuestra a través del uso del ‘slang’, el cual, en su uso más temprano documentado en 1756, se refería al vocabulario de personas consideradas "bajas" o "de mala reputación". A principios del siglo XIX, ya no estaba exclusivamente asociada con personas de mala reputación, pero seguía aplicándose a usos que estaban por debajo del nivel del habla educada estándar.

“Hay cierta reticencia de parte de la Oficialidad más alta en la participación directa en el hablar y en el empleo de expresiones que son propias del ‘slang’ de los marineros, cabos y sargentos, usadas en el Trato.” (p. 7) Esta reticencia presupone una percepción de que este tipo de lenguaje es menos apropiado para su posición jerárquica, separándose del vulgo. “Es también la gente de baja o escasa cultura, la que se distingue en la inventiva de expresiones pintorescas, determinada por el humorismo y el carácter chistoso espontaneo que predomina en ellos.” (p.7)

Benjamín Subercaseaux reflexiona sobre la dinámica de clases en Chile, identificando dos identidades bien definidas, según el investigador chileno: la "persona bien" de la denominada "aristocracia" y el "roto" del pueblo (Larraín, 2001, p. 104). Esta distinción parece mantener su relevancia con posterioridad, respecto a que la dicotomía entre los "culturizados" y los "ignorantes" se replica en diversas esferas del poder, como es evidente en la diferencia que se busca mantener entre los oficiales a cargo y los marineros de menor rango o los mismos pescadores.

Según Hernández, citado en Larraín 2001, “La identidad chilena está basada en este personaje, con sus defectos y virtudes. Ve su accionar en toda la historia, con las mismas

cualidades esenciales: indomable valor, patriota, guerrero, de fuerza ciclópea, un artista con el cuchillo corvo, bebedor, derrochador, libre, astuto, inteligente, pícaro y poeta.” (p. 151)

Este personaje, tal como se menciona, tiene bastante similitud con el individuo subalterno que se presenta, compartiendo características tales como la astucia, los vicios, la creatividad, entre otras. Esta creatividad puede manifestarse a menudo a través de un humor ingenioso y chistoso que refleja la astucia y la agudeza de aquellos que son descritos como pícaros.

Posteriormente se señala la grosería, elemento que en ocasiones es una manifestación de este propio sentido de ser. “El recurso estilístico grosero se ha reprimido mucho por el control que hay. Pero no por eso el pescador deja de ser inculto y vulgar por naturaleza.” (p. 8)

En este extracto, se señala que, a pesar de los intentos de controlar y limitar ciertos aspectos de la expresión, el pescador sigue siendo percibido como una persona sin refinamiento y con un lenguaje vulgar de manera intrínseca, lo cual no parece inconsistente al considerar las demás apreciaciones que se señalan con anterioridad respecto al individuo.

A estas formas se pueden agregar críticas verbales, amonestaciones y apelaciones a la razón, la comprensión o el sentido de comunidad del agente en cuestión. El efecto de las reacciones de estos tipos, aunque no siempre sea el objetivo en casos individuales, es probable que sea un aumento en la probabilidad de comportamiento que se ajuste a la norma relevante. El fortalecimiento resultante de las regularidades de comportamiento puede, en muchos casos, considerarse plausible también como una contribución a la existencia continua de la propia norma. (Roughley, 2019, p. 15)

“Desde el punto de vista lingüístico hay fenómenos de deformación fonética que participan de las mismas características del habla vulgar común en el español de Chile”. (p.9). Estos fenómenos pueden implicar cambios en la pronunciación de palabras o sonidos que se asemejan a los patrones encontrados en el lenguaje informal y cotidiano utilizado en Chile. En resumen, apunta a que hay elementos lingüísticos en el español chileno que se asemejan a la forma en que se habla de manera más informal y relajada en el país.

5.2 Aspectos formales

En ese tiempo, también hubo un interés notable en investigar y comprender los aspectos gramaticales del lenguaje. Dado que no solo es esencial para la comunicación efectiva en la vida cotidiana, sino que también desempeña un papel fundamental en la educación. En este aspecto, la obra de Andrés Bello es fundamental debido a la promoción y el desarrollo del estudio de la gramática en Chile que propició. Este erudito de la época creía fielmente en la necesidad de unificar el uso del español y en la promoción de una gramática estandarizada. Ir en contra de esta postura, manifestar una discrepancia evidente o expresar desacuerdo de manera general se percibía como algo potencialmente riesgoso, considerando la influencia dominante del enfoque bellista en la cultura y la enseñanza de gramática en Chile.

La indagación en esta disciplina, como es ampliamente reconocido, sobre todo bajo las convicciones de la época, desempeña un papel fundamental en la salvaguarda y conservación del idioma español, siendo un componente esencial en la forja de la identidad cultural en Chile. Esta labor garantiza la perdurabilidad y enriquecimiento de la lengua a lo largo del transcurso temporal, particularmente relevante en la actualidad.

En el marco de la extensión de esta tesis, se identifican al menos tres investigaciones que abordan el tema mencionado. Planteando diversos objetos de estudio, estas conllevan una exposición de los aspectos más formales inherentes al uso del lenguaje por parte de la población chilena. Dichas investigaciones comprenden un extenso y detallado ensayo sobre lexicogénesis, un análisis centrado en la temporalidad del verbo castellano, y también un estudio acerca de la estructura de la oración comparativa.

5.2.1 Lexicogenesis

1. Ensayo de Lexicogenesis. Alarcón Risso, Nelda. (1942)

La teoría de la lexicogénesis tiene que ver, especialmente, con la explicación acerca de los procesos productivos de formación de palabras, lo que, en última instancia, se sustenta en la creatividad del hablante y su respectiva difusión en la comunidad lingüística (Miller, 2014).

A través de esta investigación podemos ver una inclinación hacia los aspectos fundacionales de los términos ocupados en el español chileno. La tesista propone abordar principalmente las derivaciones y la composición de las palabras. En específico, se dedica gran parte del ensayo a estudiar los sufijos; abordando aquellos de lugar, manera de ser, materias, pertenencia y semejanza, tiempo, etcétera.

La intención de la tesista es contribuir al estudio de la disciplina, ya que señala que “el estudio de la Génesis del léxico es relativamente nuevo. Aunque muchos se han preocupado de él como Brunot, Meyer Lubke, Hanssen, García de Diego, etc. Sus estudios aparecen día por día insuficientes.” (Alarcón, 1942, p.5) Esto sugiere que esta área específica de investigación lingüística ha ganado importancia en tiempos más recientes y que los estudios mencionados, aunque son respetables, se presentan como un punto de partida y no como una conclusión definitiva respecto al estudio de la disciplina.

Estos lingüistas (todos europeos) estuvieron influenciados por diferentes dogmas y doctrinas lingüísticas de sus épocas, lo que moldeó sus enfoques de estudio y sus contribuciones al campo de la lexicogénesis y la evolución del léxico en sus respectivos idiomas y contextos lingüísticos. Por ejemplo, Ferdinand Brunot (Ferdinand-Eugène-Jean-Baptiste Brunot), fue un lingüista y filólogo francés, graduado de la Facultad de Letras de París y también de la Escuela Normal Superior de París, la cual fue la primera Escuela Normal Superior fundada para preparar a los futuros profesores de Francia.

Por su parte, Meyer Lubke (Wilhelm Meyer-Lübke) también fue un lingüista, romanista e hispanista suizo, perteneciente a la corriente de la Neogramática, escuela que enfatizaba los cambios lingüísticos regulares y sistematizaba las leyes fonéticas que gobiernan la evolución de los idiomas a través de la aplicación de métodos científicos en el estudio de la evolución de las lenguas. Este autor dedicó gran parte de su obra al estudio de las lenguas romances, particularmente en el análisis de su evolución histórica y la formación de palabras, lo cual es pertinente para el tema a tratar.

Así también, se tiene en consideración la obra de Hanssen, (Friedrich Ludwig Christian Hanssen) filólogo y lingüista alemán. Asociado con la escuela historicista germánica, la cual estaba centrada en el estudio de las lenguas germánicas desde una perspectiva histórica, inició sus estudios respecto a la evolución de las palabras y la

morfología en lenguas como el alemán y el inglés antiguo, pero también del castellano una vez arribó al país. Su labor en Chile, comenzó como pedagogo de la asignatura de filología clásica y latín junto a colegas de renombre como Federico Johow (botánica y zoología); Enrique Schneider (pedagogía y filosofía); Alberto Beutell (física y química); Reinhold von Lilienthal (matemáticas); Hans Steffen (historia y geografía); Federico Hanssen (filología clásica) y Rodolfo Lenz (inglés, francés e italiano), contratados para la transferencia del saber germano a Chile durante la gestación del Instituto Pedagógico. (Sanhueza, 2013, p. 67) Incluso, llegó a ser nombrado director en 1911.

Por último, se menciona a García de Diego, filólogo, lexicógrafo, folclorista, bibliotecario y crítico literario español, cuya obra se centró en la recopilación y explicación del vocabulario español a lo largo de la historia.

La selección específica de estas figuras no obedece al mero azar, sino que refleja la significativa preeminencia del capital intelectual europeo en los ámbitos académicos, tanto en lo particular como en lo general. El continente europeo, con sus eruditos, se erige como el epicentro indiscutible de la educación superior y el desarrollo de la lingüística como una disciplina académica de renombre. Este hecho se sustenta en la consolidación de múltiples instituciones ya mencionadas, cuyas contribuciones han sido fundamentales en la configuración y evolución de los estudios lingüísticos.

La expansión colonial y la difusión cultural llevada a cabo por Europa en los siglos anteriores, especialmente en el continente americano, no solo estableció un dominio político y económico, sino también un dominio cultural. Esta proyección cultural europea, manifestada, entre otras cosas por la imposición de idiomas y prácticas culturales, dejó una huella notable en las sociedades colonizadas, influyendo significativamente en la adopción de lenguas y sus respectivas reglas, así como también valores europeos en esos contextos.

Esta tendencia se evidencia claramente en numerosos trabajos subsiguientes, donde se observa una constante búsqueda de orientación en la Real Academia Española. Esta institución de gran prestigio parece desempeñar un papel fundamental como punto de referencia. Su consulta recurrente actúa como una guía en el desarrollo y la legitimación de las ideas lingüísticas, estableciéndose como una autoridad aceptada en la regulación y normatividad del idioma.

5.2.2 Oración comparativa

2. La oración comparativa. Barahona Botello, Teresita, et. Al. (1950)

Prof. Guía. Claudio Rosales Yáñez. Mención al seminario sobre polifuncionalismo de las palabras de Ambrosio Rabanales.

El análisis de la oración comparativa se centra en la exploración y contraste entre dos entidades o elementos, empleando la comparación como herramienta fundamental. Esta confrontación implica el discernimiento entre ambas ideas, buscando dilucidar sus contrastes y similitudes, con el propósito de esclarecer y precisar la naturaleza de estas relaciones. Para emplear oraciones comparativas, se necesitan una serie de elementos, principalmente adjetivos, adverbios y distintas estructuras (que, tanto como, etc).

Para comenzar su estudio, la tesista propone abordar las nociones de los autores de la gramática latina, señalando que “la comparación, en latín, se establecía entre dos términos, es decir, entre las expresiones de dos ideas.” (Barahona, 1950, p. 14) Las palabras con que se introducían en latín las proposiciones comparativas eran adverbios de modo y cantidad, adjetivos o adverbios de igualdad y semejanza y sus contrarios, o simples morfemas relacionadores (conjunciones) que expresaban matices de la comparación. (p. 15)

La importancia del latín, tanto para el estudio como en general, primero, radica en que es este idioma es la base de muchas lenguas modernas y su estructura gramatical y léxica ha dejado un legado significativo en el desarrollo de la lingüística posterior, puesto que muchos conceptos gramaticales fundamentales se originaron en la descripción y análisis del latín clásico. Además, la gramática latina fue una de las primeras en formalizar y sistematizar reglas lingüísticas.

Desde la parte introductoria de la tesis, se menciona tres “autoridades gramaticales”, que han dedicado breves estudios a la oración comparativa, según su expositora. Nos enfocaremos principalmente en ellos debido a que tal como se presenta en dicho proyecto, son figuras muy relevantes en cuanto a ideologías y doctrinas promulgadas en la época y su elección no es al azar.

Estas autoridades son Andrés Bello, La Real Academia Española y Rodolfo Lenz, los cuales son señalados como representantes de doctrinas distintas. Los materiales utilizados

para llevar a cabo su análisis son *Gramática de la lengua castellana* (1845), *Gramática de la Lengua Española* (1931) y *La oración y sus partes* (1944), respectivamente.

Es adecuado iniciar considerando la figura de Andrés Bello, cuya influencia y renombre en el ámbito gramatical posiblemente se vieron realizados por su enorme prestigio político. Su papel central en la formación de un escenario cultural y político durante la independencia de Chile también contribuyó a amplificar la importancia de su obra lingüística.

Contender con Bello en gramática durante todo ese siglo, y hasta bien entrado el siguiente, no era contender solo en gramática, y ni siquiera solo con Bello; podía interpretarse más bien como un enfrentamiento (si bien simbólico) con el Estado y con el orden que lo sostenía, en la medida en que Bello por metonimia era el Estado y la gramática del mismo modo era su orden. (Asencio & Rojas, 2019)

En segundo lugar, se presenta la figura de Rodolfo Lenz, quien tuvo un impacto significativo en el ámbito académico y lingüístico de Chile a principios del siglo XX. Formado intelectualmente en Alemania (filología histórico-comparada europea, la única lingüística considerada "científica" en esa época), Lenz se radicó en Chile en enero de 1890 para formar parte del plan estatal de modernización de la producción y enseñanza de conocimientos, que lo llevó a ser integrante y pieza fundamental del Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile, donde demostró su innovador enfoque en el estudio de las lenguas y la lingüística en general. Esta inclinación progresista lo condujo a adoptar una postura crítica respecto a la obra gramatical de Andrés Bello y a mantener una constante defensa de la variedad lingüística.

Para Lenz, el foco del gramático debía estar en entender cómo es la lengua efectivamente (a pesar de que no desconocía la necesidad de enseñar también una norma culta: lo que quería evitar es la reducción de la lengua a la norma. (Soto, 2016)

En claro contraste, tenemos a la institución de la Real Academia Española, fundada en el siglo XVIII con el objetivo principal de velar por la normativa lingüística del idioma español. La teoría que sustenta la labor de la RAE se basa en la descripción y regulación de

la lengua, buscando reflejar el uso correcto y adecuado del español a través de sus distintas publicaciones, como diccionarios, gramáticas y otras obras relacionadas.

Estas dos posturas opuestas se enfrentaron durante un largo período. Dos ideologías muy marcadas convivieron en esta disputa: una abogaba por conservar la ortografía chilena, mientras que la otra defendía y promovía la ortografía respaldada por la Real Academia Española.

Los esfuerzos de Lenz, quien respaldaba la primera postura, se centraron en resaltar la elección de un sistema ortográfico que, en su opinión, facilitaba la creación de un ciudadano ideal para la nueva nación: una persona alfabetizada. Esto se debía a que la ortografía chilena evitaba algunas reglas gramaticales que solían causar confusiones y, como resultado, errores ortográficos. Estos errores eran más comunes entre aquellos que no tenían un dominio completo del lenguaje, lo cual representaba a la gran mayoría de la población.

En esencia, la defensa de la ortografía chilena se basaba en la idea de simplificar las reglas para facilitar el aprendizaje y evitar errores, especialmente entre aquellos que no tenían un conocimiento profundo del lenguaje. Esto se alineaba con la visión de crear ciudadanos alfabetizados en el contexto de la nueva nación.

5.2.3 Temporalidad del verbo castellano

3. En torno a la temporalidad del verbo castellano. Camus Lineros, Emilio.; Rabanales Ortiz, Ambrosio, Prof. guía. (1960)

Esta investigación, se enfoca en un estudio bastante extenso respecto a la temporalidad del verbo castellano. En este ensayo se contienen las ideas de Husserl, destacado filósofo y matemático alemán, discípulo de Franz Brentano y Carl Stumpf, fundador de la fenomenología trascendental y, a través de ella, del movimiento fenomenológico, uno de los movimientos filosóficos más influyentes del siglo XX.

Para Husserl, el tiempo es considerado bajo un doble aspecto a la vez: en primer lugar, como característica esencial, o componente esencial de la conciencia, y correlativamente como característica de los objetos de nuestro conocimiento. Destaca la importancia del verbo como un elemento principal en la construcción de la temporalidad lingüística, resaltando su papel en la representación de la secuencia temporal en el lenguaje.

En dicha extensión de tesis, también se alude al dinamismo atribuido al lenguaje por la corriente idealista, señalando su relación con la temporalidad. Se menciona un "positivismo lingüístico" que incorpora contribuciones de la psicología empírica con la intención de fundamentar los estudios lingüísticos en evidencia científica. "En el dinamismo que la corriente idealista atribuyó al lenguaje. (Camus, 1960, p. 31)

"El verbo es, indudablemente, el soporte principal de la temporalidad lingüística (p. 31)

Otro aspecto importante para señalar es la noción de Humboldt "siendo tan íntimo el vínculo entre el hombre que piensa y siente, y su lenguaje, que resulta cuestión del todo ociosa, si las lenguas son el resultado o las causas del carácter nacional, si este está formado por ellas o ellas formadas por él" (p. 37), quien reflexiona sobre la relación íntima entre el lenguaje y el carácter nacional. Esta reflexión profundiza en la influencia recíproca entre el lenguaje y la identidad cultural de una comunidad, la cual es bidireccional y profundamente interconectada dado que el lenguaje no solo refleja la identidad cultural de una comunidad, sino que también contribuye a moldearla y mantenerla. Humboldt, entendía la lengua como expresión del espíritu de una nación.

Por el mismo acto por el que el hombre hila desde su interior la lengua se hace él mismo hebra de aquélla, y cada lengua traza en torno al pueblo al que pertenece un círculo del que no se puede salir si no es entrando al mismo tiempo en el círculo de otra. (HUMBOLDT, 1990: 9).

Así mismo, el lenguaje va mucho más allá de ser solo un conjunto de palabras para comunicarnos. Está tan relacionado con nuestra forma de pensar que nos ayuda a entender y ver el mundo de maneras específicas. Cada idioma tiene su propia manera especial de reflejar cómo pensamos sobre las cosas, no solo describe objetos, sino cómo nuestra mente los interpreta y crea ideas sobre ellos.

5.3 Enseñanza y aspectos pedagógicos

Como se señaló en el marco histórico, en este periodo hay una especial preocupación por la democratización y modernización de la educación. En gran parte, este interés

se genera por la búsqueda de igualdad y equidad en la instrucción básica impulsado por las influencias educativas de los movimientos progresistas de la época.

Este impulso a la educación también significó instancias para el mejoramiento y el progreso con la formación de maestros calificados para la enseñanza, lo que propició el establecimiento de escuelas normales para su instrucción y perfeccionamiento.

En efecto, en el contexto de un proceso más amplio de “institucionalización, expansión y modernización de la educación laica” (Subercaseaux 1997: 142), se funda, en esa época, el Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile (1889), destinado a la formación de los profesores de educación secundaria, entre éstos, los de “idioma patrio”. (Soto, 2016).

En el ámbito social, destacados intelectuales como Valentín Letelier, Claudio Matte, José Victorino Lastarria y Miguel Luis Amunátegui mostraron una preocupación fundamental por la educación. Letelier, especialmente, aplicó las ideas principales del positivismo a la sociedad chilena, lo que condujo a la creación del Instituto Pedagógico. Este instituto se estableció con la intención de formar a nuevos profesores, un aspecto que Letelier consideraba esencial. Además, Letelier promovió la contratación de docentes alemanes para esta institución. Dentro de este grupo de alemanes se encontraban figuras como Federico Hanssen, Federico Johow y Rodolfo Lenz, quienes llevaban consigo las ideas positivistas arraigadas en Alemania y Europa durante su formación.

En este contexto, algunas instituciones como la Sociedad Nacional de Profesores y la Asociación General de Profesores de Chile, auspician una reforma escolar que abarca el conjunto del sistema educacional, preconizando la divulgación o implantación de modernos métodos de enseñanza acorde a la realidad nacional. Surge, entre otros, el Decreto-ley 7.500 de 1927 que patentizó la Reforma Integral de la enseñanza que, si no tuvo, por diversas causas, todo el éxito que se esperaba, justo es reconocerlo, abrió nuevos horizontes y preparó el camino a nuevos avances en pro de la educación. (Céspedes, 1961, p. 13-14)

La iniciativa de estos grupos toma sentido en el propio gobierno de Carlos Ibañez del Campo y en 1929, en razón de continuar con esta reforma, se procedió a la contratación de múltiples docentes alemanes, quienes introdujeron por primera vez en nuestra nación la

noción de innovadores enfoques pedagógicos, entre ellos, el método de unidades de enseñanza, el cual se estudia y documenta en la tesis titulada “La enseñanza del Castellano por el Método de Unidades en el Liceo “Manuel de Salas” de Fresia Céspedes. (p. 14)

Consiguiente, se hace mención respecto a las características de las escuelas formativas para profesores y la relevancia otorgada al idioma patrio. Dicha importancia atribuida al dominio expone la relevancia dada a la competencia lingüística para estos futuros educadores.

Dada la índole que deben revestir los estudios en un establecimiento profesional, donde se preparan los maestros primarios, quienes luego enseñarán a sus alumnos la etapa elemental del ciclo educativo, incluso en los cursos superiores, junto a los ramos pedagógicos, figuraba en el Programa “Práctica oral y escrita del idioma patrio. Resalta a primera vista la importancia concedida al dominio del idioma patrio, pocas veces alcanzado por los alumnos de educación media”. (p. 14)

Este idioma patrio, se establece como tal, una vez las ideas de Sarmiento y Bello se constituyeron en dos polos simbólicos del continuo de actitudes que mantendrían las elites de los estados que habían alcanzado recientemente la independencia (v., Gallardo 1982, Guitarte 1991, Blanco 1994). De un lado, el impulso, expreso o implícito, de una ruptura con lo que se consideraba la lengua de España, conducta que conduciría, más tarde, al intento de desarrollar lenguas nacionales o “idiomas patrios”. Del otro, la preocupación por mantener la unidad lingüística panhispánica a través de “la conservación de la lengua de nuestros padres en su posible pureza” (Bello 1847 [1928]: vii). (Soto, 2016)

Por un lado, la idea de establecer una ortografía chilena generaba preocupación acerca de un posible resultado negativo: el riesgo de que el país sufriera un deterioro completo. Por otro lado, adoptar la ortografía académica representaba seguir un camino ya establecido que se consideraba fundamental para el progreso de la nación y para mantener la unidad dentro del mundo hispanohablante. Se pensaba que al enfocarse en una ortografía uniforme se lograría una mayor unidad, facilitando las relaciones internacionales y el

desarrollo económico, especialmente en lo que respecta a la escritura y la cultura, percibidas como bases importantes para las naciones modernas.

El desarrollo de lenguas nacionales refleja el cuestionamiento o la voluntad de distanciarse del idioma asociado con España, probablemente como parte de procesos identitarios o políticos. Este rechazo o intento de separación lingüística refleja un deseo de autonomía cultural y lingüística, buscando establecer o fortalecer identidades nacionales separadas del idioma predominante vinculado con la metrópolis colonial.

A juicio de Lenz (1899), la enseñanza del “idioma patrio” cumplía cinco funciones: “adiestrar al alumno en la lójica práctica”; “darle nociones literarias”; “formar su carácter”; favorecer la adquisición de “todos los conocimientos especiales” que entrega el liceo, especialmente en las humanidades; y servir de “ayuda a la enseñanza del idioma [...] extranjero” (p. 4). La idea de Lenz era que, durante sus estudios escolares y de liceo, los estudiantes debían pasar del “habla vulgar i dialéctica [=dialectal]”, a la “lengua literaria castellana”.

La propuesta de Lenz de pasar del "habla vulgar y dialectal" a la "lengua literaria castellana" supone una especie de transición. Se entiende, entonces, que el objetivo sería llevar a los estudiantes desde un uso informal y coloquial del lenguaje hacia un nivel de competencia lingüística que incluya la capacidad de utilizar el español en contextos más formales, literarios y académicos. Esta evolución no solo involucra el dominio del idioma, sino también la comprensión de sus matices culturales y su uso en distintos ámbitos sociales y educativos.

En consonancia, es pertinente mencionar la crítica de Lenz hacia la subordinación existente hacia los parámetros establecidos por la RAE y la atención desmedida hacia lo que consideraban la "pureza" de la dicción castellana, por parte de los educadores.

“El Dr. R. Lenz solía quejarse de que los profesores de castellano, en Chile, se subordinaban mucho la Real Academia Española y cuidaban demasiado “la pureza de la dicción”. Tenían cuidado en averiguar si tal palabra era castellana o no y los chilenismos los

censuraban como barbarismos.” (Ruíz, 19361, p. 32) Por lo tanto, es esencial entender la postura del Dr. Lenz desde la intención de mediar por una valoración y aceptación del idioma, tal como es hablado en esta parte del continente y no tener una actitud de censura hacia las expresiones como si se trataran de errores.

De un total de 17 tesis por trabajar, al menos 11 se enfocan en la esfera educativa (Gamboa, 1944, Carter, 1961, Céspedes, 1961, Martínez, 1961, Avendaño, 1962, Merlet, 1963, Palacios, 1964, López, 1965 Ibacache, 1966, Díaz, 1966, Urrejola, 1967). A través de la descripción de los planes y programas educativos, se reconocen sus deficiencias, problemáticas y defectos. Esto con una intención de generar propuestas de reformatión a los proyectos pedagógicos que estén dotados de modernidad, practicismo y conveniencia.

En la gran mayoría del material presentado, existe una crítica hacia el descuido de los planes y programas educativos, principalmente hacia la asignatura de castellano durante al menos cinco décadas. Como señala Alfonso Díaz en la parte introductoria de su investigación: “No es posible que, en nuestra asignatura, por ejemplo, la estructura interna del programa sea la misma de cincuenta años atrás”. (La asignatura de Castellano en los programas 1916-1966. Alfonso Díaz, 1966)

Deben modernizarse eternamente. Los planes y programas no pueden aplicarse durante muchos años; de la misma manera como evoluciona el conocimiento humano, los establecimientos educacionales tienen que renovarse, deben progresar al ritmo de la época para que los conocimientos entregados, concuerden con los descubrimientos que se hayan hecho... (Estudio crítico del Plan y Programa de Castellano para el primer Ciclo del Liceo Chileno, Avendaño, Luz. 1962)

La aspiración de modernizar el sistema educativo no solo era la aspiración de los movimientos más progresistas de la época, sino que también encontraba eco entre los estudiantes y los futuros docentes, quienes percibían el descuido sistemático hacia la materia en cuestión. Este fenómeno puede atribuirse, en parte, a diversos factores, tales como la inestabilidad política y económica, la inercia gubernamental, así como la ausencia de

políticas gubernamentales concretas, entre otros. Sin embargo, es innegable que se evidenciaba un desentendimiento significativo hacia esta materia educativa.

La adaptación constante de los establecimientos educacionales es esencial para asegurar que la educación proporcionada sea relevante, actualizada y en sintonía con los avances en el conocimiento humano. Este proceso dinámico garantiza que los estudiantes estén equipados con las habilidades y la información necesarias para enfrentar los desafíos de la sociedad contemporánea.

En consonancia con esta perspectiva, las críticas desfavorables hacia las orientaciones educativas subrayan la falta de atención en abordar las deficiencias presentes en las mismas, según lo expuesto por los autores de la tesis. Se argumenta una preferencia por ciertos temas en detrimento de otros, considerados por estos como más relevantes. En este contexto, se puede inferir que, desde la dirección, existe un interés más pronunciado en cuestiones de índole gramatical en lugar de enfoques más prácticos.

“Pude observar que, en general, sus conocimientos eran escasos; pero el Plan y Programa de Castellano, del establecimiento tradicional, en vez de corregir los errores que necesitan eliminarse más rápidamente, se desentiende de ellos y da preferencia a temas de otra índole; así, por ejemplo, no exige que los alumnos sean preparados en redacción, ortografía e interpretación de textos (lectura mecánica y comprensión), temas básicos, sino que da mayor importancia al aspecto gramatical, especialmente sintáctico.” (Estudio crítico del Plan y Programa de Castellano para el primer Cielo del Liceo Chileno, Avendaño, Luz. 1962).

En el contexto de las críticas vertidas, también se vislumbra la contribución educativa de los pedagogos. A la vez que se observa un esfuerzo por reconocer las virtudes inherentes al idioma y apreciarlo en su totalidad, surge una afirmación en relación con el contenido más literario, como las historietas y novelas, caracterizada por una evaluación desfavorable en términos de su influencia en el lenguaje y la cultura de la juventud. Como es común, se manifiesta una perspectiva notablemente restrictiva en cuanto a la evolución del idioma, llegando a tildarla de "deformación".

“... debe fructificar el despliegue de todas nuestras fuerzas por enseñar a amarlo mostrando la riqueza de sus posibilidades expresivas, haciendo comprender el valor innegable que tiene como manifestación exteriorizadora del espíritu, como herramienta poderosa de comunicación, y luchar tesoneramente contra esas plagas que, en forma de revistas de historietas y pseudonovelas de dudoso contenido y forma, están invadiendo los medios ambientales y escolares, envenando las almas infantiles y juveniles y deformando el idioma.” (La enseñanza del Castellano por el método de Unidades en el Liceo ‘Manuel de Salas’, Céspedes, 1961)

La determinación de los profesores debería, entonces, combatir esta perjudicial influencia que se manifiesta a través de dichas plagas, entendiéndose como agentes que buscan invadir y afectar negativamente el idioma. Incluso existe una preocupación primordial dirigida hacia los menores, quienes a través del "envenenamiento las almas", sufrirían un impacto que va más allá de lo superficial, afectando la moral, los valores y la percepción del mundo.

Paralelamente, en el ámbito educativo, existe una tendencia a enfocarse predominantemente en la literatura española como base cultural esencial, descuidando, lamentablemente, la literatura chilena. Los estudiantes de Cursos Diferenciados Científicos reciben una formación general en la asignatura de castellano, que les brinda un conocimiento básico de la literatura española, pero se les priva del estudio y profundización en la literatura chilena.

“A los primeros (educandos de Cursos Diferenciados Científicos) se les termina de impartir la enseñanza de nuestra asignatura (castellano), abordando en forma general los temas principales, para permitirles un conocimiento cultural básico, fundamentalmente de la literatura española. No alcanza a tratarse literatura chilena.” (p. 51)

Podemos hablar de una priorización de la literatura española como base cultural, relegando la literatura nacional a un segundo plano o a una menor importancia dentro del

plan de estudios, lo cual refleja una preferencia por los fundamentos culturales de España sobre los propios de Chile en el proceso educativo de los educandos.

Pero no a todos les parecía correcto darle tal relevancia al contenido europeo. Para Lenz, desde el punto de vista estrictamente científico, no hallaba interés en el estudio de la lengua literaria (Soto, 2016) y veía en el “lenguaje vulgar” la manifestación más genuina del espíritu del pueblo chileno. Es decir, se valoraba más la forma en que la gente “común” hablaba y se comunicaba a diario, en vez de versiones refinadas extraídas de la forma literaria. En esta expresión "vulgar", se hallaba mayor representatividad de la identidad chilena.

El lingüista alemán difundió sus ideas en la opinión pública de modo de incidir políticamente en el diseño curricular y en la formación de los futuros profesores de castellano, procurando también reformar la enseñanza gramatical en Chile. (Soto, 2016) De esta manera, llegó ser muy influyente en la esfera académica. Así mismo lo señala Ruiz, “A fines del siglo pasado (S. XIX), el Dr. R. Lenz estableció que los objetivos de la enseñanza del castellano en el Liceo eran el adiestramiento del alumno en la lógica práctica, darle nociones literarias y formar su carácter. (Ruíz, 1961, p. 8), lo cual reflejaba en gran medida una comprensión integral y pragmática de la educación lingüística.

Se menciona el "adiestramiento del alumno en la lógica práctica", lo que sugiere que la enseñanza del castellano se enfocaba en desarrollar habilidades de razonamiento lógico aplicado a la vida cotidiana, comunicándose de manera coherente y lógica. En segundo lugar, se indica la importancia de la literatura en la educación lingüística, formando la apreciación y comprensión de la literatura como medio para explorar valores.

Finalmente, menciona "formar su carácter", lo que sugiere que la enseñanza del castellano también se encargaba de moldear la personalidad y la ética del estudiante.

6. Conclusiones

La presente investigación tenía como objetivo la realización de un estudio exploratorio con un enfoque glotopolítico con base de tesis del periodo, buscando desentrañar algunas de las ideologías lingüísticas contenidas, al optar al grado de profesor de Castellano durante el siglo XX. Al respecto se genera un análisis de estas ideas y las bases que subyacen dichas creencias, desde una perspectiva o enfoque glotopolítico. Como objetivos específicos, en primer lugar, se pretendía generar un inventario abordando los discursos, agentes y temáticas contenidas en estos proyectos de investigación. En gran medida, esto fue posible debido a la revisión de los archivos proporcionados por la biblioteca de la Universidad de Chile, que nos ayudó, principalmente a través de la descripción y análisis, a poder determinar las posturas que se encontraban en estos materiales, principalmente relacionados con el prestigio, la estandarización y el rechazo al cambio predispuesto en una época que pretendía ser de modernización: social, política y económica. El campo educativo, lugar donde se encuentra nuestra investigación, nos sitúa en un escenario bastante específico que a su vez se ve trastocado por los distintos ámbitos que lo disputan. Estas instituciones, agentes y temáticas movilizan ciertos discursos que se buscaron relacionar con procesos y/o posturas en el ámbito científico e intelectual de Chile.

Dichas influencias, de igual manera, reflejaron intenciones por la estandarización del lenguaje, la adopción de un lenguaje refinado y una crítica constante hacia lo “vulgar”.

Este estudio tiene una relevancia significativa debido a que, si bien apunta a un área en específico, es decir, el ámbito educativo, representado por el Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile, no solo aborda cuestiones estrictamente pedagógicas como sus planes de estudio, sino también nociones del lenguaje en uso y los aspectos formales.

Se realiza una exploración de ideologías relacionadas con la estandarización del lenguaje, la asociación del prestigio con ciertas variantes lingüísticas y la percepción de la cultura y la posición social. Al respecto, se genera una búsqueda de normas o reglas lingüísticas aceptadas por la sociedad, atribuyéndole valor a ciertos tipos de habla en comparación con otros, lo que a su vez puede influir en la percepción y aceptación de diferentes variantes lingüísticas en una comunidad.

Como observamos, especialmente en la primera parte del análisis, estas percepciones están vinculadas al estatus o prestigio social. Aquello que se considera de mayor estatus tiende a ser aceptado, mientras que otras variantes pueden ser vistas como menos prestigiosas. Esta dinámica lleva consigo lo que conocemos como estigmatización lingüística, donde ciertas formas de expresión son evaluadas de manera negativa y pueden generar prejuicios sociales, como ocurre con el lenguaje asociado a los marineros en el contexto estudiado de Valparaíso o en el caso de las realizaciones “vulgares” de los extranjerismos. Pertinente a este aspecto, podemos hablar de una continuidad de las actitudes e ideologías que se vieron en estas tesis con el paradigma bellista hegemónico desde el siglo XIX, en específico del rechazo al dialecto vernáculo de las clases bajas, una fuerza centrífuga respecto del modelo culto y literario que para Bello debía servir de norma y de garante de la unidad (Moré, 2014; Gómez Asencio, 2001).

Sin embargo, no debemos olvidar que la conexión entre el lenguaje y las identidades culturales es muy cercana y resulta fundamental para la idiosincrasia de los grupos sociales, es por esto por lo que el uso de ciertas expresiones lingüísticas puede ser una forma de expresar afiliación cultural o identificación.

En segundo lugar, es importante destacar que estas ideologías suelen ser impulsadas por figuras y entidades específicas. A lo largo de nuestra investigación, hemos observado una recurrente presencia de nombres e instituciones como Andrés Bello, Rodolfo Lenz, la Real Academia Española (RAE), Brunot, Meyer Lubke, Hanssen, García de Diego, Husserl (Franz Brentano y Carl Stumpf, Humboldt) principalmente. Con matices diferentes, se puede notar una influencia en las decisiones de los futuros profesores, ya sea al tomar sus ideas como referencia, adherirse a sus modelos o adoptar sus enfoques, entre otros aspectos. Por ejemplo, en algunos podemos señalar la promoción de una gramática estandarizada, en otras, la valoración del lenguaje en su forma más pura. En otras, se manifiesta un interés en el estudio de la creación de palabras reconociendo la influencia cultural europea en la gramática y el lenguaje. Dichos agentes, toman un poder significativo para formar, propagar y legitimar ideologías lingüísticas lo que influye en la manera en que se habla, se enseña y se valora el lenguaje en una sociedad determinada.

En el análisis de los planes educativos a lo largo del siglo XX, se vislumbra un proceso esencial marcado por la modernización en distintos frentes, siendo el ámbito educativo uno de los pilares centrales de transformación. Este periodo se caracterizó por debates y reflexiones significativas en torno a la enseñanza del idioma, generando discusiones acerca de cómo debería ser abordada, cuál debía ser su aporte al desarrollo académico y social, y a qué normativas lingüísticas se debía adherir.

Dentro de este contexto, la relevancia de diversas obras, contenidos y parámetros presentes en los programas educativos fue notable. Estos elementos no solo influyeron en los currículos, sino que también contribuyeron a definir las perspectivas en torno a la formación de los futuros docentes en Chile. Los debates no solo se enfocaban en qué enseñar, sino también en cómo capacitar a los profesores para impartir efectivamente el idioma, considerando los métodos y enfoques pedagógicos más idóneos para el desarrollo lingüístico de los estudiantes en el contexto educativo chileno. Dentro del Instituto Pedagógico, es crucial para los futuros profesores comprender las creencias y principios que la institución inculcaba, así como las ideas que eran aceptadas y fomentadas en sus diferentes ámbitos. En general, se observa una destacada valoración por el aspecto educativo, lo que refleja un cambio significativo en comparación con décadas anteriores, evidenciando un renovado interés y compromiso hacia la educación.

Sin embargo, al igual que en segmentos anteriores, se evidencia la continuidad de las actitudes relacionadas con el paradigma bellista, donde dentro de la misión de los futuros profesores se señalaban a grupos subalternos (“vulgo”, “populacho” o “plebe” o “plagas”), hablantes de castellano “subestándar”, para señalar antiejesemplos de conducta, y como responsables de los “vicios”, “pecados” y “delitos” idiomáticos, (Bello [1847] 2013: 43), que no solo deformaban el idioma, sino que también envenenaban las almas infantiles. (véase p. 42)

Al respecto y con relación a estas actitudes en el ámbito educativo, también es pertinente señalar que, tal como señalan Ennis y Rojas (2020) para Bello, el orden de la lengua española, no podía sino darlo una norma estándar academicista con firmes raíces en la tradición hispánica, que ponía como conducta ejemplar el dialecto castellano, la lengua de los cultos y el código escrito (Moré 2014), cuestión que se ve claramente evidenciada en la

relevancia dada al estudio de la literatura española en los planes educativos, generando una priorización de la literatura española como base cultural, relegando la literatura nacional a un segundo plano. (véase p. 42)

Dado que se trata de un estudio exploratorio, es importante tener en cuenta que no podemos afirmar con certeza absoluta. Aunque se evidencian ciertas tendencias, resulta complicado afirmar que estas prácticas fueron universales o estuvieron presentes de manera generalizada durante ese período específico.

Es relevante destacar que, aunque las tesis revisadas cumplieron con los objetivos planteados en la investigación, se considera que hay más material escrito que podría haber sido analizado. Sin embargo, al estar contenido en archivos antiguos, muchas veces es difícil de acceder, sin mencionar que, debido a ser bastante antiguos, resultan difíciles de leer al no estar conservados apropiadamente o bien digitalizados.

7. Bibliografía

- Amsterdamska, O. (1987). Schools of thought. En Springer eBooks. <https://doi.org/10.1007/978-94-009-3759-8>
- Arnoux, E. (2016). La perspectiva glotopolítica en el estudio de los instrumentos lingüísticos: aspectos teóricos y metodológicos. DOI: <https://doi.org/10.12957/matraga.2016.20196>
- Asencio, J. G., & Rojas, D. (2019). RODOLFO LENZ (1920) FRENTE a LA GRAMÁTICA DE LA LENGUA CASTELLANA (1847) DE ANDRÉS BELLO. Rla-revista De Linguística Teórica Y Aplicada. <https://doi.org/10.4067/s0718-48832019000100105>
- Bourdieu, P. (2002). Campo de poder, campo intelectual. Buenos Aires, Argentina: Montessor.
- Bourdieu, P.; Passeron, J. C. (2004). Los herederos: los estudiantes y la cultura. Buenos Aires.
- Collier, S & Sater, W. (2004). Historia de Chile, 1808-2002. 2.^a ed. Cambridge: Cambridge University press.
- Del Valle, J. (2017). La perspectiva glotopolítica y la normatividad. *Anuario de glotopolítica*.
- Del Valle, J & Meirinho-Guede, V. (2016). Ideologías lingüísticas. *Enciclopedia de lingüística hispánica*.
- Ennis, J. A., & Rojas, D. (2020). Introducción. Rodolfo Lenz revisitado: un vector glotopolítico en un país en modernización. *Boletín De Filología*, 55(2), pp. 11–32. Recuperado a partir de <https://boletinfilologia.uchile.cl/index.php/BDF/article/view/60597>
- Farías, M. (1999). Hacia un modelo de las políticas de enseñanza de lenguas extranjeras en Chile. *En Fronteras de la lingüística, tradición e innovación*. Universidad de Concepción.
- Humboldt, W. V. (1991): Escritos sobre el lenguaje, introducción de VALVERDE, JOSÉ M^a, Barcelona, Península.

- Larraín, J. (2001). <i>Identidad chilena</i>. LOM Ediciones. <https://www-digitaliapublishing-com.uchile.idm.oclc.org/a/13029>
- Miller, G. (2014). English Lexicogenesis. Oxford: Oxford University Press. 10.1093/acprof:oso/9780199689880.001.0001
- Moré, B. (2014). Lengua y poder en la obra gramatical de Andrés Bello. Fundación Casa Nacional de las Letras Andrés Bello.
- Pereira, E. (1974). Historia del teatro en Chile. Desde sus orígenes hasta la muerte de Juan Casacuberta (1849) (1ª edición). Santiago de Chile: Universidad de Chile.
- Rojas, D., Avilés, T., & Villarroel, N. (2021). El orden de la lengua: la formación de un imaginario sobre el castellano en Chile / The order of language: the formation of an imaginary about Chilean Spanish. En *M. A. Rogers, B. Brandon & M. Figueroa (Eds.), Lingüística del castellano chileno / Chilean Spanish Linguistics. Studies on variation, innovation, contact, and identity (pp. 139-161)*. Concepción/Texas: Vernon Press.
- Sanhueza, C. (2013). La gestación del Instituto Pedagógico de Santiago y la movilidad del saber germano a Chile a finales del siglo XIX. *Estudios Iberoamericanos, PUCRS*, 39(1), 54-81.
- Samaniego, J. L. (1998). En torno a una reforma del sistema ortográfico español: consideraciones académicas. *Onomázein*, (3), 265–269.
- Salö, L. (2007). The Sociolinguistics of Academic Publishing: Language and the Practices of Homo Academicus.
- Soto, G. (2016). Rodolfo Lenz y la enseñanza del castellano como idioma patrio en Chile. *Boletín De Filología*, 51(1), 211–238. Recuperado a partir de <https://boletinfilologia.uchile.cl/index.php/BDF/article/view/42106>.
- Subercaseaux, B. (2011). <i>Historia de las ideas y de la cultura en Chile : desde la Independencia hasta el bicentenario. Volumen III</i>. Editorial Universitaria. <https://www.digitaliapublishing.com/a/34422>.

Vivanco, H. (2016). Panorama histórico sobre la enseñanza de lenguas extranjeras en Chile.
Lenguas Modernas, 47, 115-135.