

**AGLO. ANUARIO DE GLOTOPOLÍTICA NÚM. 5**

ISSN 2591-3425 · diciembre de 2022

**TÍTULO DEL ARTÍCULO**

Ana María Barrenechea

**AUTOR**

Gustavo Bombini

**PÁGINAS**

167-192

**URL**

<https://glotopolitica.com/aglo5/bombini/>

**COMITÉ DE REDACCIÓN DE AGLO**

Diego Bentivegna, José del Valle, Mateo Niro y Laura Villa

**EDICIÓN Y DISEÑO**

[www.tipografica.io](http://www.tipografica.io)

### Ana María Barrenechea

Por Gustavo Bombini

Las cartas inéditas de Sarmiento como una especie de archivo infinito, el eterno retorno a la escritura crítica sobre Borges (a la que muchas veces dijo que ya no volvería), la edición y el trabajo crítico sobre la obra de su íntima amiga, la poeta Susana Thenon, entre muchos otros intereses y ocupaciones que incluían su asistencia tres veces por semana al Instituto de Filología y Literaturas hispánicas «Dr. Amado Alonso» de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, hicieron que Anita, ya cerca de los noventa años, me dijera (y se dijera a ella misma frente a mí) «no me va alcanzar el tiempo», frase dicha con la más jovial de sus sonrisas. Anita se refería al tiempo vital: «Bueno, gracias a Dios no tengo falta de proyectos, me sobran», refuerza en la entrevista que me concedió en el año 2001, de la que citaré algunos de sus momentos a lo largo de este texto.

Nombro a la doctora Ana María Barrenechea, la filóloga, la hispanista, la lingüista, la crítica y teórica literaria argentina como «Anita» porque de este modo me la nombró nuestra profesora de Teoría Literaria en los inicios de la democracia de los años 80, Josefina Ludmer, cuando en 1987 me aconsejó su nombre (y me pasó su número de teléfono) para que yo le propusiera que fuera mi directora de tesis. Interesante el hecho de que a la hora de pensar en la relación entre literatura y educación —tales eran mis intereses—, Ludmer haya creído que Anita sería la mejor guía.

Efectivamente, Anita fue mi directora de tesis de doctorado en un tema —la historia y los problemas de la enseñanza de la literatura en la escuela secundaria argentina—, que no formaba parte de la agenda de investigación dominante en

lingüística y en literatura a fines de los años 80, antes de que las miradas sociocríticas o de los estudios culturales ensancharan las fronteras de los objetos posibles más allá de la crítica literaria de corte más inmanentista, antes de que la perspectiva glotopolítica nos ayudara a pensar a la escuela como un campo de intervención de potente proyección, antes de que las miradas interdisciplinarias nos dieran permiso para leer bibliografías de historia o de sociología de la educación, antes de que surgieran y se difundieran en nuestro país las investigaciones sobre la historia de las disciplinas escolares y antes de que la didáctica de la lengua y la literatura iniciara su camino de consolidación como un campo con su propia especificidad en diálogo con las disciplinas de referencia del campo de las letras.

El vaticinio de Ludmer sobre Anita como la directora adecuada podría reconocer una explicación razonable en su formación y posterior trayectoria, sobre la que me explayaré en esta Semblanza.

### **Las marcas de la formación**

Ana María Barrenechea nace en 1913 en el barrio de Caballito de la Ciudad de Buenos Aires. Egresada de la Escuela Normal Nro. 4, donde se recibe de maestra de educación primaria, continúa sus estudios en el Instituto Superior del Profesorado y este doble recorrido parece dejar una marca significativa en su modo de pensar la relación con el conocimiento lingüístico y literario. Acaso sea Anita, junto con Enrique Pezzoni, Nicolás Bratosevich y otros cercanos a ella, la última generación de intelectuales/investigadores que asumen la tarea de enseñanza en conexión con la práctica crítica y con la producción teórica.

Anita Barrenechea es beneficiaria de una doble formación, con dos grandes maestros, lo que marcará su trayectoria y sus temas de interés; por un lado Amado Alonso, el joven discípulo de Ramón Menéndez Pidal, director del Centro de Estudios Históricos de Madrid, recomendado al decano Ricardo Rojas para establecerse en Buenos Aires y ejercer de manera permanente la dirección del Instituto de Filología de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, y a quien Anita reconoce como maestro y de quien admira su doble interés por los estudios lingüísticos y literarios; por otro lado, el dominicano Pedro Henríquez Ureña, quien luego de haber visitado la Argentina en 1922 como parte de la comitiva que acompañó al secretario de educación mexicano José Vasconcelos, decide instalarse definitivamente en Argentina y cuyo magisterio Anita reconoce como el fundador de los estudios literarios y culturales latinoamericanos.

Pero a esta potente doble genealogía que nutre la formación de Anita hay que situarla en dos escenarios disímiles y a la vez complementarios o, dicho mejor, que se vuelven complementarios como producto de ciertas decisiones tomadas por estos dos maestros. Tanto Alonso como Henríquez Ureña son extranjeros y las leyes argentinas restringen debido a esta condición sus posibilidades de estar a cargo de cátedras en las universidades públicas, aunque sí es posible que ambos, el primero en el cargo de director y el segundo en el cargo de secretario, se desempeñen en el Instituto de Filología. Acaso por estas restricciones y por la necesidad de incrementar sus salarios (la situación económica de «Don Pedro» —como Anita siempre lo mencionaba— es en ciertos momentos acuciante), ambos dan clases en el Instituto del Profesorado Terciario. Y es desde ese espacio de formación de profesores de castellano y literatura que convocan a jóvenes estudiantes a sumarse a tareas de investigación en el ámbito universitario.

A lo largo del año 1997, cuando avanzaba en la escritura de mi tesis de doctorado, entrevisté a un grupo de profesoras y profesores de literatura que habían ejercido sus tareas de enseñanza antes de la década de 1960. Una de mis entrevistadas fue Dora Guimpel, nacida en 1914, contemporánea de Anita, egresada del Instituto del Profesorado, quien expresa su admiración y gratitud hacia el maestro dominicano. Ha participado de un proyecto de investigación dirigido por Don Pedro acerca de la presencia de la literatura en las revistas de la época de la revolución de mayo sobre el que sale un primer adelanto en la revista de la Universidad de Buenos Aires en 1944 (Henríquez Ureña, 1944). Con la muerte de Don Pedro, Dora abandona la investigación y desarrolla una prolífica actuación como profesora en la educación secundaria. Otro caso, con diferente destino, es el de Frida Weber de Kurlat (Barrenechea, 1986), egresada del Instituto del Profesorado y convocada por Alonso a iniciarse en la investigación en el Instituto de Filología, según lo refiere la propia Anita en la introducción al número de la revista *Filología* publicado en 1986, que homenajea a Frida.

Más allá de la centralidad de ambos maestros reconocidos por Anita en la dedicatoria de su tesis *La expresión de la irrealidad en la obra de Jorge Luis Borges*, Anita alude a otras influencias en su formación inicial en el profesorado, como el profesor de latín Gregorio Halperín —padre del prestigioso historiador Tulio Halperín Donghi— y —destacado con más énfasis— el profesor de literatura española Arnaldo Crivelli, también mencionado por Dora Guimpel de este modo: «Era imperdible una palabra de él. Tan realmente adentrado en el tema, y tan certero para explicar, para llevarnos por el camino de la literatura» (entrevista, 1997).

Pertenecientes a una generación de profesoras, Anita y Dora, que iniciaron sus tareas de enseñanza en la educación secundaria con anterioridad al fenómeno del «boom» de la literatura latinoamericana, que aún estaban descubriendo a Borges y que no habían conocido en su formación las sistematizaciones del género fantástico (realizadas posteriormente por la propia Anita), profesaban una adhesión estética a la literatura española que irradió de manera potente en la enseñanza literaria en el nivel secundario hasta la década del sesenta.

En el magisterio de Crivelli y en los vínculos sostenidos por Anita con los hermanos María Rosa y Raimundo Lida, y con los esposos Lía Schwartz e Isaías Lerner se puede descubrir el recorrido de la Anita hispanista, reconocida internacionalmente al punto de ser la primera mujer elegida para presidir la Asociación Internacional de Hispanistas en 1977.

Este vínculo profesorado terciario/investigación universitaria que tanto Amado Alonso como Don Pedro habilitan pone en tensión la rigidez de un doble sistema de formación de profesores e investigadores que se terminó de definir en la Argentina a comienzos del siglo XX luego de intensos debates (Bombini, 2004). Distintos factores, variadas coyunturas y acaso situaciones azarosas dieron lugar a la existencia de una generación de especialistas en lingüística y en literatura, comprometidos con la formación de investigadores y docentes cuyas marcas llegan hasta la actualidad.

El recorrido de Anita parece atípico en relación con la formación de un investigador visto desde la actualidad, pero posible y productivo bajo ciertas condiciones del sistema educativo argentino: maestra normalista, es decir, formada para dar clases en la escuela primaria al terminar la educación secundaria, profesora de castellano, literatura y latín egresada del profesorado de nivel terciario (y no de la universidad), lo que —gracias al gesto político-pedagógico de sus maestros— la lleva al campo de la investigación universitaria en el ya prestigioso Instituto de Filología como paso previo a su trayectoria fuera del país.

## Circunstancias políticas

Las circunstancias políticas inciden en las decisiones de Anita sobre su permanencia o ausencia de las instituciones o del país. Ciudadana e intelectual crítica, Anita es adversa al gobierno elegido en 1946, encabezado por Juan Domingo Perón. Anita es antiperonista. Uno de sus maestros, Don Pedro, muere repentinamente en 1946; Amado Alonso renuncia a su cargo en el Instituto de Filología, cuando las autoridades de la Facultad de Filosofía y Letras no le autorizan

una licencia de seis meses para responder a una invitación académica que recibe de la Universidad de Harvard, y se marcha del país. Son tiempos de la disolución de un proyecto. Mientras tanto, Anita trabaja en la enseñanza no sin alguna contradicción: «Estuve trabajando tranquilamente en Buenos Aires en el Profesorado y en cursos de nivel secundario, no tranquilamente sino angustiosamente haciendo investigación y a la vez docencia, bloqueada por la docencia» (entrevista inédita, 2001).

Esta tranquilidad intranquila culmina con el cese de Anita en todos sus cargos docentes en 1953. Son tiempos, entonces, para continuar la tarea en otros ámbitos. Con el apoyo de su director de tesis de doctorado, José Ferrater Mora, obtiene una beca en el Bryn Mawr College por dos años, con un año intermedio en México con el aval de Alfonso Reyes. Anita recuerda el sentido de la elección de su director de tesis: «Yo lo había elegido a él porque tenía la seguridad de que no iba a decir tonterías o cosas que estuvieran mal en materia de filosofía, que era la base de muchos juegos de ficción y de ensayo en Borges»; y recuerda el logro alcanzado: «verdaderamente lo hice, es una cosa milagrosa, [en dos años escribir una tesis doctoral] con un intermedio en un lugar que era una especie de hijo del Instituto de Filología que era el Colegio de México».

Derrocado el gobierno peronista en 1955, y con su tesis terminada y a punto de publicarse (Colegio de México, 1957), Anita vuelve a dar clases en el Instituto del Profesorado en donde estudió y en 1958 se incorpora a la carrera de Letras de la Universidad de Buenos Aires, que atraviesa un proceso de cambio.

Hoy resultaría sorprendente que la autora de la primera tesis doctoral sobre Borges defendida en una universidad de Estados Unidos y a punto de ser publicada por el prestigioso Colegio de México se integrara en 1956 a un proceso de renovación de la carrera de Letras, que también se hiciera cargo de la cátedra de Introducción a la Literatura (desarrollando allí sus aportes en relación con el género fantástico, asunto afín a su tesis de doctorado), y que a la vez fuera la encargada de crear la cátedra (y el respectivo equipo) de Gramática como materia del primer año de la carrera, imprimiéndole una orientación novedosa asociada a un paradigma de alta legitimidad en las ciencias sociales en la década del sesenta como era el estructuralismo. Anita le llama «un aporte personal» a los estudios de la lengua castellana fundando de este modo, junto a sus discípulos, lo que en algún momento se identificó como el «estructuralismo argentino».

Si analizáramos este momento de su trayectoria desde parámetros de evaluación actuales para las carreras de investigación, diríamos que Anita está dispersa en sus intereses, pasa graciosamente de los estudios literarios a los estu-

dios lingüísticos, teoriza sobre el fantástico discutiendo a Todorov, construye a Borges como objeto de la crítica y lo proyecta al espacio universitario internacional, se destaca en el campo del hispanismo y está comprometida con temas de la enseñanza y de la educación en sentido más amplio.

### La gramática más allá

El trabajo de investigación de Anita y su equipo en la cátedra de Gramática va más allá de la academia, pues es desde sus preocupaciones y las de algunos de sus discípulos que la gramática, como histórico saber de referencia en el campo de la enseñanza, atravesará un proceso de innovación hacia la orientación estructuralista tanto en el nivel primario, como en el nivel secundario, así como también en la formación de maestros y profesores. Dirá Barrenechea en la entrevista de 2001:

La parte final de [tu] pregunta que era muy jugosa es la participación en procesos de innovación en el campo de la educación. Puedo decir que eso me ha interesado siempre muchísimo, no sé si será herencia sarmientina o no. Pero he pensado siempre, bueno, podría ser herencia del Instituto [de Filología] porque esa fue la preocupación de Amado Alonso y Pedro Henríquez Ureña siempre, pero es indudable que siempre me ha interesado producir cambios efectivos y que de alguna manera también hayan sido experimentados, que hayan podido pasar la prueba de sus posibilidades de realización dentro de los distintos niveles [de la enseñanza].

Esta entrada del estructuralismo en el currículum escolar merece ser analizada en su singularidad pues la renovación fundamentalmente teórica (no tanto metodológica) que el estructuralismo gramatical llevó a la escuela y a la formación de docentes no se produjo a partir de un proceso oficial de cambio del currículum que hubiera sido desarrollado por el Ministerio de Educación nacional (recién en 1972 Anita participa de una comisión ministerial), sino que fue a través de los libros de texto (especialmente en la educación secundaria) producidos por miembros del equipo de cátedra de Anita. Tal el caso de Mabel Manacorda de Rosetti, profesora asociada, quien junto a María Hortensia Palisa Mujica de Lacau, publica en la serie *Castellano I, II y III* en Kapelusz, que es la editorial que detenta en ese momento el monopolio del libro de texto en la Argentina. En editoriales escolares asimismo también relevantes, Nicolás Bratosevich y Ofelia Kovacci —miembros del equipo de Barrenechea— publican

en editorial Estrada en 1962 y en editorial Huemul en 1963, respectivamente, sus propias series de libros de *Castellano I, II y III* para los primeros años de la educación secundaria. Con las variantes y marcas de autoría en cada caso, por ejemplo, en relación con las categorías que se adoptan o con el lugar asignado a la literatura y a sus relaciones con la enseñanza de la lengua (aspectos que aún no han sido suficientemente estudiados), estas tres series instalan la perspectiva estructuralista en la escuela. Anita es consciente de la importancia de esta operación:

Otra de las cosas que me han importado también —no es que yo escribiera libros que fueran manuales o los libros que van a usar los estudiantes de distintos niveles, más que para el nivel superior, el nivel universitario, sin embargo he estado siempre en contacto con personas que hacían investigaciones sobre esos aspectos y que además producían manuales que introducían las novedades, eso produjo un cambio muy grande en la enseñanza.

La intervención del equipo de Barrenechea reconoce importantes efectos en varias direcciones. Desde la Universidad de Buenos Aires se irradió hacia otras universidades nacionales cuyas cátedras asumieron el enfoque y la bibliografía de la cátedra de Gramática de la Facultad de Filosofía y Letras. A su vez, desde Argentina se proyectó hacia diversos países de habla hispana, en algunos casos por viajes para la capacitación realizados por miembros del equipo o a través de las publicaciones. A esto se refiere Anita en la entrevista de 2001:

[el trabajo con la gramática estructural] fue reconocido como una característica especial de la Argentina, porque yo recuerdo siempre al profesor Rona que estudiaba en el Uruguay, que se ocupaba de estas cosas, dijo que el único país que tenía una escuela de pensamiento y de desarrollo de una teoría —él se refería a la teoría grammatical—, que tenía una escuela y un pensamiento sistemático era la Argentina, que había servido de experiencia para los demás y se han dado casos en que ha sido así, porque hemos visto citados en, por ejemplo, cursos que se daban para reciclamiento y formación profesional en los distintos niveles en España y en la bibliografía figuraban los textos nuestros, y en algunos trabajos para la universidad donde se recomendaban para los ciclos primario y secundario para la formación de los profesores.

Esta mirada consciente del poder de intervención que se construye desde la universidad y desde la investigación hacia el campo de la enseñanza, plantea un posicionamiento estratégico a la hora en que Anita, en la entrevista conce-

dida en el año 2001, analiza las condiciones de producción del mercado editorial escolar en la Argentina ya en los años noventa, afectado por el proceso de globalización:

hay que seguir por ese camino [se refiere a las producciones editoriales escolares de los años sesenta], hemos perdido me parece últimamente esa posibilidad de tener difusión porque nuestras editoriales han bajado mucho la posibilidad de producir y mandar a otras partes. Pero tenemos que recomponer esa situación, hay gente que ha hecho mucho por renovar y mostrar la renovación para esos niveles, ya sea en observaciones para talleres o en otras propuestas pedagógicas. Pero me da la impresión de que eso no alcanza bastante difusión en todo el ámbito latinoamericano y en España ahora y es que nos está ocurriendo que estamos invadidos por las editoriales españolas aun para los manuales que se producen en Buenos Aires, y eso ya no es lo que podía pensarse, una cuestión de pelea de mercado, es una cuestión de estar peleando por una visión de cómo se enseña, para qué se enseña, y con qué fundamentos que nos parecen ya experimentados y viables y que marquen una línea de mejoramiento de la educación. Yo sé que tú participas de ello, tú estás trabajando en eso, y siempre has trabajado o explorado y tienes la misma impresión de que se ha perdido la posibilidad de difusión que había antes que hasta llegaban a México, al Caribe o a todas partes.

## Polémicas en sordina

La adhesión, el alto impacto y la rápida apropiación de la teoría grammatical estructuralista en los ámbitos académicos y educativos podrían explicarse por la fuerte legitimidad del equipo de la cátedra de Gramática de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires y por el prestigio del que goza ya Anita. Pero a la vez es interesante indagar y recuperar materiales de archivo que dan cuenta de un debate acaso invisibilizado por el hecho de que no se produce en el campo académico sino en el campo de la educación y que las contravoces no son las de especialistas legitimadas en la universidad sino que enuncian desde el campo de la gestión educativa, de la formación docente y/o de la enseñanza. Recuperar e interpretar estas voces ayuda a comprender la complejidad de los procesos de cambio en el campo de la enseñanza de la lengua y la literatura y a problematizar las relaciones que se juegan entre teorías y prácticas a la hora en que un paradigma teórico, en este caso grammatical, se impone con gran legitimidad en el campo escolar.

Una de las voces en tensión es la del «filólogo autodidacta» (tal como lo definiera en alguna ocasión su hijo) Avelino Herrero Mayor, cuya pertenencia institucional es fundamentalmente el Ministerio de Educación sobre todo en momentos en que ocupan el poder gobiernos de corte autoritario. Herrero Mayor opera como un asesor no neutral que sostiene una cruzada por la pureza del lenguaje y una preocupación sostenida por la enseñanza de la lengua —especialmente en el nivel secundario— y se vale de los espacios institucionales oficiales como plataforma desde donde legitimar su cruzada purista. A partir de su tarea como secretario ejecutivo del Primer Congreso Internacional para la Enseñanza de la Lengua Española, realizado en Buenos Aires del 4 al 10 de octubre de 1968, elabora el capítulo final, el número VIII, «Nuevos métodos de enseñanza del idioma», de su libro *Lengua y gramática en la enseñanza*, publicado en 1969, y reseña en un escueto punteo algunas de las problemáticas referidas a la lengua en la escuela y, entre ellas, la gramática estructural y la manifestación de cierta incomodidad respecto a su introducción en la escuela:

En nuestro país, como en gran parte del área idiomática común, en los ciclos primario, medio y hasta universitario prevalece la aplicación de los métodos estructurales; métodos que rechazan a otros encauzados en los programas que la enseñanza se resiste a archivar. (Herrero Mayor, 1969: 113)

Y continúa:

[...] la nueva enseñanza del estructuralismo confunde la medida normativa con raras nomenclaturas e investigaciones bizantinas que restan importancia a los contenidos expresivos del habla. [...] Mientras tanto, los intentos pedagógicos que alteran la marcha de la enseñanza oficial no pasan de ser intentos que ponen al enseñante al borde de un caos antes de salir de otro. (Herrero Mayor, 1969: 114)

Herrero Mayor interviene críticamente al resguardo de un caos —según su análisis— generado por «intentos pedagógicos» que se apartan del currículum oficial, lo que reafirma la idea de complejidad de los episodios de cambio en el currículum y la originalidad del proceso de instauración del estructuralismo gramatical en la escuela argentina.

Llama la atención que el libro mencionado de Herrero Mayor se publica en el mismo año que el fundante libro *Estudios de gramática estructural* de Ana María Barrenechea y Mabel Manacorda de Rosetti, y en la misma colección de la editorial Paidós, «Biblioteca del Educador Contemporáneo», dirigida por

Jaime Berstein —psicólogo de la Universidad Nacional del Litoral— y por Gilda Lamarque de Romero Brest —una referente del campo de la ciencias de la educación de la UBA y directora del Centro de Investigaciones en Ciencias de la Educación (CICE) asociado al Instituto Di Tella, donde el grupo de Anita desarrolló sus investigaciones en épocas de gobiernos militares—.

Desde la lógica editorial, editores y/o directores de colección apuestan a la publicación de ambas obras, lo que da cuenta de un momento de transición (al que Herrero Mayor caracterizó como «caos»), de polémica —explicitada desde el sector purista— y, conscientes de la dualidad de la oferta, hacen referencia en el texto de contratapa de Avelino Mayor, a la existencia del otro libro publicado:

El lector interesado en el tema podrá consultar, de nuestro fondo editorial, el libro de Ana María Barrenechea y Mabel M. de Rosetti de *Estudios de gramática estructural*, que constituye una contribución personal dentro de las tendencias generales de la descripción estructural de una lengua que ahora prevalece. (Herrero Mayor, 1969: contratapa)

Mientras que el libro de Barrenechea y Rosetti se centra en el desarrollo conceptual y teórico de la propuesta del estructuralismo y no hace ninguna mención a la enseñanza de la lengua, pese a que ese es tema de interés de las autoras, el libro de Herrero Mayor aborda el problema del castellano en la Argentina y su enseñanza con un acento puesto en lo normativo. La de Herrero Mayor es una perspectiva purista acerca del uso del español en la Argentina que recuerda «las alarmas del doctor Américo Castro» (según la mirada paródica de Borges) y de otros profesores en su mayoría españoles que sustentan la hegemonía del español hablado en España, pero en el caso de Herrero Mayor atravesada por un planteo radicalizado y decadentista al que se le suman preocupaciones morales que estarían asociadas al uso incorrecto del lenguaje. «Plan de enseñanza y moralidad del idioma» es el proyecto que acuerda en 1962 con el doctor Miguel Sussini (h), ministro de Educación y Justicia del gobierno de facto del presidente José María Guido.

En la misma línea de quienes ponen en duda el interés del estructuralismo en el campo escolar se publica en 1965 en la editorial Troquel la serie de libros de texto para la educación secundaria *Curso de Castellano I, I y II* de Julio Balderrama, en coautoría con Juan Sibemhart. Balderrama, que es autor de la parte de gramática en estos libros, es profesor en Instituto Superior de Formación «Mariano Acosta» que es, en ese momento, el otro instituto nacional de formación

de profesores con sede en la ciudad de Buenos Aires, diferente a aquel en el que se forma Anita. La puja es teórica y metodológica y acaso lo sea también institucional pues Balderrama desarrolla allí una línea con seguidores y discípulos entre los profesores y estudiantes de su instituto. Se lee en el «Prólogo» del *Curso de Castellano I*:

[los autores] han intentado organizar una gramática (no la gramática, ni la mejor, ni mucho menos la definitiva) adecuada al momento actual por el que atraviesa la enseñanza de esa disciplina: es decir, que sirva de transición entre la clásica escolar y las concepciones lingüísticas modernas. El profesor de gramática, en la actualidad, debe tener presente que su disciplina se halla en un período de crisis (diríamos, «crisis de crecimiento»), experiencia por la cual también las otras ciencias (la matemática, la física, la lógica, la psicología) han pasado o están pasando sin desmedro. Mientras dure el período de crisis, la situación de aparente caos —o por lo menos, de caos creador, es decir, positivo— veda al profesor de gramática la comodidad, que es dada a otros colegas más afortunados, de seguir una vía prácticamente única y unánimemente reconocida y aceptada. [...]

Para servir a estos propósitos, los autores presentan una gramática que es fundamentalmente clásica por su terminología y su armazón conceptual, y moderna por su método de elaborar y definir los conceptos. Consideran, en efecto, que son de escasa importancia los nombres que se den a las cosas y de máxima importancia los contenidos a que esos nombres se aplican. [...]

Este método es, en esencia, el que sustenta las múltiples y a menudo muy complejas teorizaciones y terminologías de las escuelas estructuralistas; es también el que se enseña a aplicar al alumno en las demás disciplinas científicas que estudia: observar, experimentar, definir formalmente. (Balderrama y Sibemhart, 1965: s/n)

Tanto Herrero Mayor como Balderrama y Sibemhart usan la palabra «caos», en uno u otro sentido y alertan sobre los riesgos de teoricismos y nomenclaturas que vienen de la mano del estructuralismo.

Desde otra experiencia y desde otra perspectiva político-ideológica, el maestro rural Luis Fortunato Iglesias, gremialista y militante del partido comunista, que lleva adelante una experiencia modélica respecto del llamado «plurigrado» de la escuela rural, también se pronuncia en relación con el estructuralismo. Dice en su libro *Didáctica de la libre expresión*:

En el país, como ocurriera en otros países, antes o después, se introdujeron de hecho en la enseñanza, principios básicos de lingüística moderna a través

de la llamada gramática estructural por libre iniciativa de maestros, directores o inspectores. Ocurrió así que bien pronto un estado de confusión y anarquía fue la resultante característica del funcionamiento del aprendizaje de esa signatura en todo el territorio nacional. Sin preparación adecuada, sin más asesoramiento que los precarios cursos organizados por entidades comerciales salvo contadísimas excepciones, sin uniformidad de textos ni de manuales, sin criterios ni lenguajes idénticos, no es de extrañar que se produjeran notables desencuentros en una misma escuela, en un mismo nivel, que la desorientación cundiera entre los docentes y que se confundiera peligrosamente a los alumnos. Por varios años, tal vez más de una década, en la escuela no se aprendió gramática, ni clásica ni moderna. (Iglesias, 1979: 318-319)

Y avanza Iglesias en su argumentación:

A quienes entendemos que el estudio del lenguaje ofrece magníficas oportunidades para que los niños y los adolescentes aprendan a pensar, nos inquieta y defrauda la idea de introducir en el programa escolar una corriente de la gramática que declara enfáticamente que la lengua es forma y no sustancia. (Iglesias, 1979: 319)

Esa es la declaración teórica del estructuralismo que le preocupa a Iglesias. Iglesias no participa de la polémica académica, sino que evalúa desde el cotidiano de la escuela. Y concluye de un modo similar al de Balderrama:

No cuestionamos la nueva gramática en sus planteamientos científicos; sí objetivamos en cambio la oportunidad y las formas de su acceso a la enseñanza. (Iglesias, 1979: 319)

Es decir, en ninguno de los dos casos aparece cuestionada la legitimidad y la consistencia científica del estructuralismo, pero sí la oportunidad y el modo de implementación que pudieron llevar adelante maestros y profesores en las prácticas de enseñanza.

La innovación teórica introducida por Anita y sus colaboradores en los sesenta fue eficaz en su modo de acceder al campo de la enseñanza —fundamentalmente a través de los libros de texto— y era sin dudas la corriente dominante en el campo de las ciencias sociales y de más fuerte legitimidad científica en el campo de la lingüística. La polémica aún en sordina que resta investigar habrá de indagar sobre su impacto efectivo en los procesos de formación de maestros y profesores y en el modo en que se produjo su implementación en las aulas, lo que habrá de ser objeto de una investigación histórica y etnográfica.

## El estudio del habla

El segundo momento de quiebre tiene que ver con la dictadura que se instala en la Argentina en el año 1966 y que busca diezmar el desarrollo académico alcanzado en la última década. Las universidades son intervenidas por el Poder Ejecutivo y se produce un hecho de represión muy violento conocido como «La noche de los bastones largos» donde efectivos de la policía entraron a las casas de estudio y golpearon y encarcelaron a estudiantes y profesores.

Una buena proporción de los docentes que dan clases en ese momento en la Universidad de Buenos Aires y en otras del país renuncia a sus cargos, considerando que no se dan las condiciones para desarrollar las tareas de enseñanza e investigación. Anita y sus dos equipos de cátedra renuncian a sus cargos en la Facultad de Filosofía y Letras. En el caso de Gramática Ofelia Kovacci, hasta ese momento Jefa de Trabajos Prácticos, se hace cargo de la Cátedra de manera ininterrumpida hasta su muerte en el año 2001. De este modo, el estructuralismo gramatical se consolida y continúa vigente como conocimiento escolar sobre la lengua cristalizado en las siguientes dos décadas, tanto en los niveles primario y secundario como en el nivel superior. Mientras tanto, Anita amplía sus intereses teóricos y participa como referente por Argentina de un proyecto estratégico para el estudio del español por su alcance internacional.

En el marco del segundo simposio del Programa Interamericano de Lingüística y enseñanza de idiomas (PILEI), realizado en Bloomington, Indiana, en agosto de 1964, el lingüista español nacionalizado mexicano Juan Miguel Lope Blanch presentó el «Proyecto de estudio del habla culta de las principales ciudades de Hispanoamérica» que al fin acabó llamándose «Proyecto de estudio coordinado de la norma lingüística del español hablado en las principales ciudades del mundo hispánico».

El proyecto es oportuno pues recupera el interés por los estudios dialectológicos que formaron parte de los trabajos iniciales del Instituto de Filología y es fundante de una línea productiva en el campo de la lingüística que aborda la dimensión social de la lengua, incorpora elementos de orientación pragmática para el desarrollo de algunos estudios y avanza sobre la investigación del español hablado en Buenos Aires.

Son tiempos de dictadura, por lo que esta investigación no se desarrolla en el ámbito del Instituto de Filología de la Universidad de Buenos Aires sino en el CICE, asociado al Instituto Di Tella, y dirigido por Gilda Lamarque de Romero Brest, la ya mencionada co-directora de colección de Paidós. En el año 1987, el

Instituto de Filología —ya bajo la dirección de Anita— publica en dos volúmenes que suman 840 páginas denominados *El habla culta de la ciudad de Buenos Aires* los materiales de la investigación que reúnen 33 muestras entre diálogos libres, diálogos dirigidos, elocuciones formales y encuestas secretas.

En la presentación de la publicación Anita da cuenta de una controversia suscitada en los inicios del proyecto en relación con el corpus sobre el cual se realizaría la investigación:

Deseo aclarar en qué sentido debe entenderse la expresión «norma lingüística culta» que figura en su título. En la reunión de Madrid en la que comenzaron a sentarse las bases del trabajo, se rechazó una propuesta del Dr. Manuel Alvar y otra mía, donde ambos, con distintas características, sosteníamos el interés de un estudio que atendiese al habla de distintos niveles socioculturales. Predominó sin embargo, el criterio de centrarse en el habla de las personas con educación terciaria (o de un nivel semejante).

Ocurrió así porque la mayoría pensó en la urgencia de aplicar a la enseñanza los resultados y por eso eligió la descripción del español hablado en las grandes ciudades (sobre todo las ciudades capitales) en ese nivel educacional, con el fin de determinar las características que suelen gozar de mayor prestigio en cada país, en un idioma tan extendido geográfica y políticamente.

Debe entenderse, pues, que la palabra *norma* que figura en el título del proyecto, no está usada con sentido prescriptivo o impositivo, sino más bien con el de *lengua estándar* generalizada en la terminología lingüística. (Barrenechea, 1987:5-6)

La decisión que se toma en el proyecto en relación con el corpus a recoger en las capitales o en algunas grandes ciudades de los países del área iberoamericana involucra nuevamente a Anita en la cuestión de la enseñanza y en su propuesta, al fin descartada, subyace la pregunta acerca de si la lengua de la enseñanza es necesariamente la de los grupos de mayor nivel educativo. Acaso la propuesta realizada por Anita que no prospera tenga como horizonte un sistema de enseñanza menos selectivo, donde el estándar de la escolarización sea la meta de la educación pero no necesariamente el punto de partida de quienes se encuentran atravesando el proceso de escolarización. La ecuación lengua de la enseñanza igual a lengua de los sectores con mayor nivel educativo necesita ser revisada a partir de una mirada de orientación sociolingüística que es la que promueve Anita al postular la posibilidad de construir un corpus que incluyera el habla de distintos niveles educativos y socioculturales.

La relevancia de su intervención —que Anita conocía bien lo que se comprueba en el hecho de haber incluido esta referencia en su «Presentación» de

1987— se comprende si, por ejemplo, leemos un artículo de Ambrosio Rabanales de la Universidad de Chile, titulado los «Fundamentos teóricos y pragmáticos del “Proyecto de estudio coordinado de la norma lingüística del español hablado en las principales ciudades del mundo hispánico”» (trabajo del año 1982, ampliado en 1992) donde el autor que fuera representante de su país en el proyecto sigue sosteniendo y, acaso profundiza, una distinción que ya había sido superada por Anita en su intervención en la reunión inicial de Madrid. Destaca Rabanales en su artículo la oposición culto/inculto que a la vez asocia a la oposición urbano/rural y da una definición de hablante culto que contrasta con las preocupaciones de Anita en aquella sesión inicial en Madrid de la que Rabanales da su versión:

Después de una larga y muy ardua discusión, los responsables de establecer las bases del Proyecto convinimos en considerar, para los efectos de la investigación, como «informante culto» 1) aquel que tuviera estudios universitarios completos, 2) que conociera a lo menos una lengua extranjera, 3) que hubiera realizado lecturas relevantes y 4) que, en lo posible, hubiera viajado fuera del país. (Rabanales, 1992: 258)

El propio Rabanales explica que el concepto de cultura acuñado no es de corte antropológico, sino que le llama «clásico y tradicional» (259). Por cierto, este concepto parece reñido con los intereses educativos que son parte del estudio pues ¿solo se educan las élites?, nos preguntaríamos hoy, y Anita acordaría con esta pregunta. Asimismo, es interesante observar que con esta intervención en el marco del proyecto del PILEI, Anita se distancia de la concepción de lengua de su maestro Amado Alonso, quien en «El porvenir de nuestra lengua» afirmaba:

Cuando aparecieron las lenguas literarias o, si se quiere, la forma literaria de las lenguas, esta aceleró en todas partes el proceso de reintegración, nivelación, unificación y elevación del lenguaje hablado, por ser para cada individuo, mediata o inmediatamente, el punto de referencia más seguro y más prestigioso posible. Desde entonces, el ideal de lengua que a cada uno mueve estuvo influido más o menos cercanamente por un mismo tipo, el literario; y el parentesco creciente de los ideales regionales, locales e individuales, nutridos en el mismo ideal de lengua literaria, ha hecho que las diferencias idiomáticas se vayan borrando. (Alonso, 1933: 146-147)

Lo que no pone en jaque el interés de Anita en la relación lengua/literatura, acerca de la cual trabajará a partir de nuevas referencias teóricas y nuevos sentidos.

Con el proyecto sobre la lengua hablada en el marco del PILEI, Anita ha avanzado respecto de su etapa estructuralista, de lo que dan testimonio un grupo de artículos suyos y de sus colaboradoras publicados en 1979 en forma de libro bajo el título *Estudios lingüísticos y dialectológicos. Temas hispánicos*. Se trata de uno de los primeros títulos de la colección «Hachette Universidad» que dirige la lingüista

Elvira Arnoux y que constituye una colección fundamental para la recomposición de la bibliografía académica después de la dictadura (Bombini, 2019). Es notable que todos los artículos incluidos en el libro (salvo el de María Luisa Freyre, que no es investigadora del mismo equipo) hayan tomado como corpus los registros de lengua oral del PILEI.

### **Los reyes moros de la gramática**

Corre el año 1984, se ha reestablecido la democracia en la Argentina. Anita vuelve a su cargo de directora del Instituto de Filología y Literaturas Hispánicas «Dr. Amado Alonso» y es nombrada profesora emérita por la Universidad de Buenos Aires.

También recibe en 1984 el Premio Amado Alonso, recientemente creado por el Ministerio de Educación y Justicia de la Nación «destinado a distinguir a filólogos, lingüistas y literatos de habla hispana que hayan contribuido con su obra y labor docente, a la enseñanza». El presidente de la república es Raúl Alfonsín y el Secretario de Educación (cargo equivalente al de viceministro) es Alfredo Bravo, un profesor militante, fundador del gremio CTERA en los años 70, secuestrado y torturado por la dictadura militar de esa década y con quien Anita compartió a fines de los años 50 la lucha por el Estatuto del docente, aprobado en 1958 durante la presidencia constitucional de Arturo Frondizi, que preserva los derechos laborales de los que ejercen la tarea de enseñar y termina, entre otras cosas, con las designaciones arbitrarias. Anita, formada como maestra, luego como profesora de secundario, transita todos los niveles del sistema educativo y se compromete al punto de que ya siendo una académica consagrada con pertenencia exclusiva en el nivel universitario, participa del proceso de lucha por una reivindicación gremial significativa para la totalidad de los trabajadores de la educación.

Es en vísperas de la recepción del Premio «Amado Alonso», cuando la periodista Enriqueta Muñiz (compañera de investigación de Rodolfo Walsh en *Operación masacre*) le hace una entrevista a Anita para el diario *La Prensa*. Mu-

ñiz identifica a su entrevistada como la referente de la gramática estructural, pero Anita va más allá y, recuperando una vieja cita de Marcelino Menéndez y Pelayo, dice: «Si no maté reyes moros, engendré quien los matara», anuncia que su discípula Beatriz Lavandera «es quien está desarrollando ahora en la Universidad de Buenos Aires sus estudios de gramática del discurso, un nuevo enfoque que apunta hacia una concepción del lenguaje aún más integradora». Con gracia, la entrevistadora introduce para este momento de la entrevista el subtítulo «Los “reyes moros” de la gramática».

Con su nueva gestión en el Instituto se produce el relanzamiento de la revista *Filología*, cuya publicación se había discontinuado. Puede ofrecer indicios interesantes para entender el proyecto de Anita para el Instituto y el campo de la investigación en general. Números de homenaje alternan con números monográficos, lo que da cuenta de dos aspectos relevantes para Anita: «El Instituto tiene una historia cultural que es difícil olvidar», y el primer número a su cargo en su nueva gestión se titula «Homenaje a Pedro Henríquez Ureña» (Año XX, 1985), al que le siguen: «Homenaje a Frida Weber de Kurlat» (Año XXI, 1 1986), «Homenaje a Ángel Rosenblat» (Año XXI, 2 1986), «Homenaje a Celina Sabor de Cortazar» (Año XXII, 1 1987) y más adelante «Homenaje a Enrique Pezzoni» (Año XXIV, 1989), «Homenaje a Marcos Morínigo» (Año XXVI, 1-2 1993) y al aniversario 100 del nacimiento de Amado Alonso (Año XXIX, 1996). Con estos nombres y seguramente con algunos más se reconstruye la historia del Instituto que fue el espacio de formación de Anita; los números temáticos dan cuenta de una sólida agenda, de un programa de gestión que se relaciona con el proceso de necesaria actualización disciplinar luego de los años de oscurantismo de la dictadura militar que gobernó entre 1976 y 1983. Los números temáticos se inician con «La(s) historia(s) de la literatura» (Año XXII, 2, 1987), continúan con «Teoría y crítica de la poesía» (Año XXIII, 1, 1988), «La voz del otro» (que es el número de homenaje a Enrique Pezzoni, coordinado por Daniel Link), «Temas de literatura española» (que es el número de homenaje a Marcos Morínigo), «Crítica genética» (Año XXVII, 1-2, 1994), «Temas galdosianos» (Año XXVIII, 1-2, 1995), «Literaturas comparadas» (Año XXX, 1-2, 1997), «Palabra, imagen, sonido» (Año XXXI, 1-2, 1998), «Los usos del discurso» (Año, XXXII, 1-2, 1999) y el último número a cargo de Anita, «Investigaciones del Instituto» (XXXIII, 1-2, 2000-2001). Mención aparte merece el número XXIII, 2 del año 1988 «Homenaje a Sarmiento», que retoma el tema de investigación de la directora y de varios colaboradores que participamos del proyecto de publicación de su epistolario inédito.

El contraste entre los períodos inmediatamente anteriores, sobre todo en tiempos de dictadura, en relación con la calidad, frecuencia y diversidad temática de los sucesivos números de *Filología*, muestra la capacidad de gestión de Anita y la convicción de que luego del período de oscurantismo de la dictadura —que para Anita, en relación con su ausencia de la Universidad y del país y también de sus convicciones políticas, se extiende desde 1966— era necesario instalar temas que abrieran la agenda teórica, que pusieran en circulación los nombre de teóricos y críticos nacionales e internacionales y que visibilizaran las líneas de investigación relevantes que, en parte, coinciden con las innovaciones que se producen en las carreras de grado, Profesorado y Licenciatura en Letras, en cuyos procesos de cambio de sus planes de estudio Anita participa activamente.

Hay un aspecto singular que debe ser destacado acerca del modo en que Anita lleva adelante la dirección del Instituto y que se manifiesta en sus intercambios amigables y generosos a partir de los cuales se relaciona con los otros investigadores que trabajan allí y especialmente con los que en este período de su gestión fuimos sus «dirigidos».

En el año 2021, la doctora en educación Viviana Mancovsky publica en la editorial Biblos un original libro titulado *Pedagogía de la formación doctoral. Relatos vitales de directores de tesis*, en el que compila una serie de relatos de directores y directoras de tesis experimentados de universidades de Argentina, Brasil, Cuba, Francia, México, Perú y Uruguay, entre otros, dando cuenta de un tipo de práctica singular, de la que no existe sistematización alguna ni tampoco disposición reglamentaria para su desempeño y que se resuelve en unos modos de intervenir singularísimos que definen al fin estilos posibles de directores y modos de incidir en los recorridos formativos y productivos de sus «dirigidos».

Se podría sumar el relato acerca de Anita para engrosar el libro de Mancovsky pero fundamentalmente para enriquecer esta Semblanza recuperando una de las dimensiones que me animo a definir como glotopolítica en el sentido de la productividad social que se proyectará a partir del proceso formativo de cada discípulo, convertido luego en un nuevo productor de investigación y en un nuevo formador. Una tradición de maestros y discípulos de la que Anita es heredera y continuadora (Amado Alonso, Pedro Henríquez Ureña, Arnaldo Crivelli, José Ferrater Mora, Alfonso Reyes, Hugo Cowes, Enrique Pezzoni, Nicolás Bratosevich, Beatriz Lavandera, Elida Lois, Daniel Link y continúa). Una tradición que los mecanismos de acreditación, de concursos, de selecciones, etc., de la burocracia universitaria actual no permite en algunos casos

sostener con fluidez. Esta tradición se nutre de gestos de acompañamiento, de orientación, de confianza, de lecturas y relecturas de los textos en proceso con intervenciones pertinentes y oportunas, alentadoras y de cierta severidad estimulante.

En una nota autobiográfica aparecida en el *Homenaje a Ana María Barrenechea* que publicó la editorial EUDEBA en el año 2006, en vida de Anita, Marcela Croce, una de sus doctorandas, da cuenta de su generosidad al decidir la publicación de un artículo cuyo origen fue una buena monografía de estudiante; también refiere a los encuentros en bares cerca de su casa:

En mi casa no se puede entrar ya, es un desorden de libros —decía cuando entrábamos a este improvisado despacho donde llegó a aguantarme hasta sábados y domingos cuando me urgía terminar la tesis. (Croce, 2006: 541)

Como doctorando de Anita reconozco esa escena de encuentro en los bares para recibir la devolución esperada del capítulo en proceso y poder continuar con la tarea. Coincidí además con lo que conversaba hace días durante la escritura de esta Semblanza con María Inés Palleiro, también doctoranda de Anita, y que quedó plasmado en este fragmento del texto que María Inés accedió a escribir:

De los miles de recuerdos de mi querida Anita, rescato, con Gustavo, uno en particular: el de haber aceptado con desinterés y valentía la dirección de mi Tesis de Doctorado en narrativa folklórica, en tiempos en los que ese tipo de temas eran considerados «secundarios», «menores» e intrascendentes. Corrían los años 80, y en esos tiempos tanto mi tema como el de Gustavo, vinculado con la escuela y la enseñanza, eran minusvalorados en la comunidad académica, propensa a transitar por los senderos seguros de lo canónico, antes que aventurarse a las riesgosas e inseguras aguas del cambio.

Se ratifica aquí aquello del inicio de esta Semblanza en relación con el buen consejo de Josefina Ludmer: «decile que digo yo que ella te tiene que dirigir», sentenció. De ese camino, con algo de azar y mucho de las convicciones de estas mujeres referentes se traman trayectorias individuales, pero también las configuraciones institucionales que al fin definen políticas de investigación, que posibilitan que nuevos campos de indagación pasen a ser parte de la agenda, que adquieran su propia identidad y desarrollo y que inviten a otros a sumarse con nuevas investigaciones.

## Lengua / literatura

Deliberadamente, no me he detenido en la más reconocida producción de Anita, constructora del Borges, objeto de la crítica, teórica del género fantástico, refutadora de Todorov, mujer hispanista con reconocimiento internacional, merecedora del regalo de su amigo Julio Cortázar, el manuscrito de *Rayuela* que da lugar al inicio de su trabajo (y luego de sus colaboradores) en el campo de la genética textual en la Argentina, en la amiga, lectora crítica y editora luego de la gran poeta Susana Thenon.

Para cerrar, me interesa detenerme ahora en un aspecto destacado por la propia Anita y recuperado por algunos críticos en artículos o entrevistas. Se trata de lo que Jorge Panesi llama «doble vertiente» o «doble camino» y esto tiene que ver con su doble formación en lingüística y en literatura a través de sus maestros Alonso y Henríquez Ureña y que Anita confirma en una entrevista concedida a Daniel Link:

Nunca abandoné esa doble perspectiva [...] y antes de irme [a los Estados Unidos] yo estaba enseñando Borges en el Instituto. Enseñaba Fonética y Fonología pero además tenía que usar textos y, para eso, daba Borges. Lo tenía todo recopilado y fichado. (Link, 2012)

Panesi afirma que esa mirada integral, esa doble vertiente solo puede practicarla un artista («esa juntura es cosa de artista, más que de científica» (Panesi, 2012:17)) pero en Barrenechea se trata de una voluntad de trabajo, de un compromiso simultáneo con los ámbitos de saber que comprenden ese campo llamado institucionalmente «Letras» (tal la denominación común en la Argentina de carreras de grado o de doctorados) y que Anita no concibe de manera atomizada, es también ese interés por la formación de profesores y por la enseñanza que no piensa de manera separada los objetos «lengua» y «literatura», articulación que se ha venido produciendo de diferentes modos a lo largo de la historia. Anita es deudora del Jakobson que en su reconocido artículo «Lingüística y poética» afirma:

[...] todos los que estamos aquí nos damos cuenta, de un modo total, de que un lingüista ciego a los problemas de la función poética del lenguaje y un erudito de la literatura indiferente a los problemas que plantea la lengua y que no esté al corriente de los métodos lingüísticos, son un caso de flagrante anacronismo. (Jakobson [1960] 1981:75)

Y esta adhesión se hace explícita en un texto leído por Anita en ocasión de la segunda entrega del Premio «Amado Alonso» otorgado al filólogo español Rafael Lapesa Melgar, el día 22 de septiembre de 1988. En su discurso de homenaje dice Anita:

La producción de Rafael Lapesa dibuja el perfil de los grandes científicos europeos, a diferencia del de los norteamericanos, solo ocupados de las manifestaciones específicas de lo lingüístico aún en sus últimas versiones socio y psico-lingüísticas. Basta recordar un Jakobson que abarcó desde la fonología hasta el comentario de un poeta; y en el área hispánica la obra de Menéndez Pidal y la del mismo Amado Alonso que da nombre al premio que hoy se otorga. (Barrenechea [1988] 1991:22)

Anita traza una genealogía que va de Alonso a Lapesa en el ámbito hispánico, que se cruza con Jakobson y que seguro la incluye como crítica, como educadora y seguramente como artista.

Y en relación con esta juntura particular lengua y literatura en el trabajo crítico interesa exemplificar con una serie de textos críticos que Anita escribe mientras está dando clases en Estados Unidos y que nos acerca a la Anita también referente de los estudios de literatura hispanoamericana. Se trata de una tríada de escritores sobre los que Anita escribe en tiempos previos o durante la dictadura en Argentina, mientras da clases en Columbia University. Anita trabaja sobre tres cuentos del mexicano Juan José Arreola, con «Los zorros» del peruano José María Arguedas y con lo que ella llama «el intento novelístico» del teórico y político también peruano José Carlos Mariátegui.

En los textos del primer autor la mirada de Anita se detiene en una estrategia narrativa propia de una propuesta realista que va más allá del realismo canónico del siglo XIX y que despliega una retórica enriquecida por la utilización del estilo indirecto libre lo que permite construir «un narrador que no participa en la historia ni como testigo ni como actor pero que adopta el punto de vista de los personajes —gente campesina muy pobre- y su lenguaje» (235). Y cita Anita este ejemplo:

Y las tuzas se lo tragan todo. Los granos de la semilla, la milpa chiquita y grande [...] a las tuzas hay que estarse espiándolas enfrente del agujero con la escopeta bien cebadita. Al rato sacan la cabeza y parece que se ríen enseñando sus dos dientes largos y amarillos. Hay que pegarles el balazo en la mera cabeza para que queden bien muertas sin moverse Porque tuza que se mete a su agujero es tuza perdida. (Barrenechea, [1975] 1978: 236)

Y al respecto comenta:

Se podría definir como la lengua narrativo-explicativa de un hombre de la misma clase social y experiencia del cuervo, hasta con las fórmulas características de toda narrativa popular. [...] El narrador se identifica como individuo perteneciente a la misma clase del personaje, y arrastra al lector para que abandone la suya y se inserte también en ella, es decir para que viva por dentro la historia. (Barrenechea, [1975] 1978: 237)

En la decisión de abordar —seguramente lo habrá hecho antes de la escritura con sus alumnos de Columbia— un texto que convoca la lengua oral de los sectores populares, se puede leer un gesto glotopolítico en tanto es la literatura la que puede traer al ruedo, exhibir esas lenguas-otras que no se identifican con la lengua literaria canónica en el contexto de un programa narrativo que al fin interpela de manera inevitable al lector.

En el trabajo que aborda el intento novelístico de Mariátegui, Anita traza un panorama que la define como enunciadora procedente de un país del sur dictando clases en la universidad del país del norte:

JOSE CARLOS MARIATEGUI es casi un desconocido en España, y los jóvenes de Hispanoamérica —salvo los del Perú y quizá de Cuba— lo tienen olvidado. Nadie puede discutir su importancia como uno de los fundadores del pensamiento de nuestro continente. Sus ensayos despertaron el sentido de identidad de una América que fue adquiriendo conciencia de su doble situación marginal: marginalidad del indígena en el ámbito interno, marginalidad de Iberoamérica en el ámbito mundial. (Barrenechea [1977] 1978:263)

El tema de la marginalidad forma parte de sus consideraciones como crítica que pone la obra en su contexto de producción resaltando la posición política del autor peruano al que reconoce como uno de los fundadores del pensamiento de nuestro continente: con el «nuestro» reafirma su condición de profesora latinoamericana y justifica el trabajo crítico de lo que apenas es un «intento novelístico». Sin embargo, busca filiaciones literarias en el ámbito hispánico; por un lado, con el género inventado por Miguel de Unamuno, la «nivola», y por otro lado, con Borges que llama a sus cuentos *ficciones, artificios*, puntualiza Anita.

Esta Anita, profesora y crítica en Columbia University, no es la historiadora de la compleja y contradictoria ideología de Sarmiento, ni la intérprete del singular universo borgeano ni la heredera del Cuaderno de Bitácora de la «antinovela». Es la que aborda en 1977 la obra de otro autor peruano, José María

Arguedas, indigenista, que también ha sido educador y se detiene en su trabajo con las lenguas:

Según las propias palabras de Arguedas, toda su obra intenta que el mundo indígena acceda a la palabra a través de una lengua que no es la suya sino la de su conquistador, para crear la conciencia de la injusticia de un pueblo «cercado» y contribuir a romper ese cerco. (Barrenechea [1977] 1978:289)

Y en su análisis de la obra global identifica los conflictos socioculturales y políticos que al fin se condensan en la cuestión de la opresión de los pueblos:

Libro tras libro fue ampliando la comprensión de las fuerzas que se enfrentan. Estas no son solo las de indios y blancos, negros y blancos, mestizos y blancos en nuestro continente sino las de cualquier oprimido en cualquier lugar del mundo, y también las de una pugna superior que los engloba: las de las potencias centrales y pueblos marginales, con lo cual sobrepasa el ámbito peruano o americano y lo universaliza. (Barrenechea [1977] 1978:289)

Si en la investigación sobre el habla en las grandes ciudades de Iberoamérica, Anita había intentado definir un corpus para la recolección que incluyera materiales orales de los diversos sectores de la sociedad, en el mismo sentido, la lectura de los escritores latinoamericanos y sus modos de trabajar la lengua oral de los sectores pobres y marginales, le propone un modo de considerar el lenguaje literario superando cualquier concepción de la lengua literaria considerada como una lengua exclusiva y desvinculada de los usos cotidianos.

Como cierre de este recorrido, cabe detenerse en el potente trabajo poco difundido de Anita como primera ponencia plenaria en el II Congreso Internacional sobre el español en América, que se realiza en México del 27 al 31 de enero de 1986. El trabajo se titula «El español de América en la literatura del siglo XX a la luz de Bajtín». En el inicio de su trabajo Anita cita a Lotman, de quien recupera las nociones de sistemas modelizantes primario (el código de la lengua) y secundario (el código del texto literario y su escritura y lectura), nociones que le permiten establecer las relaciones lengua / literatura y dar cuenta del título del congreso «El español en América». Para Anita, «América» y «español» como unidades culturales son objetos hipotéticos que en esta ocasión no problematizará. A continuación se detiene en el fenómeno de la heteroglosia como fundante del encuentro entre la lengua del conquistador y las lenguas de los conquistados y entre las lenguas de los conquistados entre sí, a lo que se suma la llegada de esclavos africanos y las diversas oleadas inmigran-

torias. Avanzando en la historia se advierten las ambigüedades frente a lo hispánico de los grupos criollos hegemónicos ante la amenaza de la inmigración extranjera o de grupos disidentes. Por fin, la consideración del mestizaje y de la heteroglosia como una riqueza colocará a los escritores latinoamericanos «a la vanguardia en el manejo de la lengua» (Barrenechea, 1986:150). El dialogismo como constitutivo del hecho literario es tema bajtiniano y le permite a Anita afirmar la relevancia de las teorías del grupo de Bajtín para arrojar luz sobre «la heteroglosia, el dialogismo, el dinamismo, la apertura, la vida» (Barrenechea, 1986: 151). Hechos estos planteos tomará como corpus numerosos poemas de Susana Thenon a quien está interesada en dar a conocer a sus oyentes. Luego del extendido y minucioso trabajo crítico sobre los poemas, sus conclusiones son abiertamente políticas:

Sería interesante comparar esta situación con la de España, donde los problemas de las autonomías regionales obligan a apoyar con mayor celo la pureza idiomática, que sienten ligada al afianzamiento de su identidad, y eso las lleva a alejarse de la heteroglosia; mientras que Latinoamérica puede usarla como estrategia que refuerce su unidad (en la diversidad) indispensable para la lucha con el imperialismo de las potencias centrales. (Barrenechea, 1986:167)

\*

Una mirada glotopolítica sobre la trayectoria de Anita debe destacar necesariamente su compromiso con los campos del saber y con aquellos colegas y discípulos contemporáneos a su extensa actuación profesional. La amplitud de mirada deja su marca en las dos grandes orientaciones de lo que hoy nombramos como «Letras» y que son los campos de los estudios lingüísticos y de los estudios literarios, como campos actualmente disociados entre sí. Su articulación, como vimos, le permite trabajar en las más diversas consideraciones acerca de lo literario y de lo lingüístico.

Asimismo, piensa en conexiones con otros saberes como los de la filosofía, en el caso de su tesis de doctorado sobre Borges, como los de la historia en el seguimiento de los procesos de escritura de Sarmiento y con otras prácticas estéticas que la involucran hasta en sus relaciones más íntimas, como es el caso del libro de fotografías de la bailarina Iris Scaccheri, tomadas por Susana Thenon y que Anita acompaña en su producción.

Pero además es su compromiso con el campo educativo que transita desde niña, formada en la prestigiosa escuela Normal Nro. 4 de su barrio natal de Caballito donde, según su propio relato, se llevaba en calidad de préstamo cada

fin de semana una gran cantidad de libros para su lectura con el solo criterio de su orden de aparición en los estantes. Risueña, así exhibía su condición de niña lectora voraz.

Esa niña risueña permanece en la rica correspondencia con sus amigas poetas, Alejandra Pizarnik y Susana Thenon, en esos intercambios plenos de juego, humor y complicidad. Esa niña risueña es la que llevó al escritor Ariel Bermáni (quien trabajaba en el Instituto de Filología durante los mismos años en que yo lo transité como becario y doctorando) a escribir un breve y atrapante relato con un personaje basado en la figura de Ana María Barrenechea, directora del Instituto de Filología en la década del noventa. El relato se titula *Anita*.

## Fuentes citadas

- Alonso, Amado (1933). El porvenir de nuestra lengua. *Sur*, nro. 8, pp. 141-150.
- Balderrama, Julio y Juan Sibemhart (1965). *Curso de Castellano. Primer curso*. Buenos Aires: Troquel.
- Barrenechea, Ana María y Mabel Manacorda de Rosetti (1969). *Estudios de gramática estructural*. Buenos Aires: Paidós.
- Barrenechea, Ana María [1975]. La elaboración de la «circunstancia mexicana» en tres cuentos de Arreola. En Ana María Barrenechea (1978), *Textos hispanoamericanos. De Sarmiento a Sarduy*. Caracas: Monte Ávila.
- Barrenechea, Ana María [1977]. El intento novelístico de José Carlos Mariátegui. En Ana María Barrenechea (1978). *Textos hispanoamericanos. De Sarmiento a Sarduy*. Caracas: Monte Ávila.
- Barrenechea, Ana María [1977]. «Escritor, escritura y “materia de las cosas” en los Zorros de Arguedas». En Ana María Barrenechea (1978), *Textos hispanoamericanos. De Sarmiento a Sarduy*. Caracas: Monte Ávila.
- Barrenechea, Ana María (1986). «El español de América en la literatura del siglo XX a la luz de Bajtín». *Lexis*, Vol X, Nro. 2.
- Barrenechea, Ana María (1987). «Presentación» a *El habla culta de la ciudad de Buenos Aires. Materiales para su estudio*. Tomo 1. Buenos Aires: Instituto de Filología y Literaturas Hispánicas «Dr. Amado Alonso». Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires.
- Barrenechea, Ana María [1988]. «Don Rafael Lapesa Melgar, maestro de filólogos». En *Homenaje a Don Rafael Lapesa Melgar. Premio «Amado Alonso» II*, Buenos Aires. Ministerio de Cultura y Educación. 1991.

- Barrenechea, Ana María [2000]. «Una chica del 2000». Entrevista realizada por Daniel Link, disponible en <http://linkillo.blogspot.com/2007/11/una-chica-del-2000.html>
- Barrenechea, Ana María [2001]. «Entrevista a Ana María Barrenechea» realizada por Gustavo Bombini, reproducida parcialmente en «Lulú Coquette». Revista de didáctica de la lengua y la literatura, año 1, nro. 1. Buenos Aires: Editorial El hacedor. Septiembre de 2001, pp. 37-43
- Bermani, Ariel (2019). *Anita*. Buenos Aires: Paisanita editora.
- Bombini, Gustavo (2004). *Los arrabales de la literatura. La historia de la enseñanza literaria en la escuela secundaria argentina (1860-1960)*. Buenos Aires: Miño y Dávila y Facultad de Filosofía y Letras. UBA.
- Bombini, Gustavo (2019). «Proyectos editoriales y editoras en la reconstrucción de saberes académicos en la post-dictadura». En *Actas del Primer Congreso Internacional de Ciencias Humanas*. Escuela de Humanidades. Universidad Nacional de San Martín.
- Croce, Marcela (2006). «Escrito está en mi alma vuestro gesto» en *Homenaje a Ana María Barrenechea*. Buenos Aires: Eudeba, pp. 539-546
- Guimpel, Dora (1997). «Entrevista» realizada por Gustavo Bombini. Inédita.
- Henríquez Ureña, Pedro y colaboradoras (1944). «La literatura en los periódicos argentinos». En *Revista de la Universidad de Buenos Aires*. Tercera Epoca. Año II, Nro.4. Octubre-Septiembre.
- Herrero Mayor, Avelino (1969). *Lengua y gramática en la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.
- Iglesias, Luis (1979). *Didáctica de la libre expresión*. Buenos Aires: Ediciones Pedagógicas.
- Jakobson, Roman [1960] *Lingüística y poética*. Madrid: Cátedra.
- Panesi, Jorge (2012). «Ana María Barrenechea: la deuda». En *Filología*. XLIV. Buenos Aires: Instituto de Filología y Literaturas Hispánicas «Dr. Amado Alonso». Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires.
- Rabanales, Ambrosio (1992). «Fundamentos teóricos y pragmáticos del “Proyecto de estudio coordinado de la norma lingüística culta del español hablado en las principales ciudades del mundo hispánico»». En *Boletín de Filología de la Universidad de Chile BFUCH*, XXXIII.