

RETÓRICA, POÉTICA E HISTORIA EN MANUALES EN USO EN LA ESCUELA MEDIA ARGENTINA (1863-1910) : EL CASO DE LOS TROZOS SELECTOS

Diego Bentivegna

UBA-CONICET

RESUMEN

En esta ponencia nos proponemos explorar un corpus formado por antologías en uso en la escuela media argentina en su período de formación y consolidación. Del conjunto de materiales que pueden subsumirse en el marco de una definición amplia de manual y que, en el período que estamos analizando, incluye Retóricas, Poéticas e Historias literarias, nos detendremos en dos antologías o, para usar la terminología de época, en dos colecciones de trozos selectos: la de Alfredo Cosson, publicada por primera vez en 1866 y reeditada hasta ya muy entrado el siglo XX, y la de Calixto Oyuela, de 1885.

En principio, interrogaremos estos objetos, siguiendo a Chartier (Chartier, Roger 1987), como "conjunto de restricciones impuesta al lector y a su lectura", como un entramado de "dipositivos textuales y formales" que sujetan al lector y, por lo tanto, llevan inscriptos en sí mismos ciertos protocolos de lectura. Asimismo, leeremos estos materiales como "administradores del Thesaurus de la memoria", como mecanismos, en términos de Petrucci, capaces de descifrar diferentes textualidades, darles un sentido, organizarlas en serie y diseñar un *ordo* al caos de las prácticas de escritura y de lectura (Petrucci, Armando 1999). En este sentido, leeremos las antologías como *constructos* textuales atravesados por la disputa en tono a la definición de un canon (nacional o cosmopolita) y de un protocolo (retórico o historicista) de lecturas.

1. La segunda mitad del siglo XIX constituye un período de expansión de las ediciones nacionales y del público lector que puede ser demarcado, en lo que se refiere al problema de las lecturas en la escuela secundaria, por dos fuertes intervenciones hechas desde el aparato estatal, intervenciones político-pedagógicas que definieron por décadas los objetivos y los alcances de la escuela media: la *Memoria*, presentada por Amadeo Jacques ante el

Ministerio de Instrucción en 1865 (Jacques, Amadeo 1945) -considerada no sólo como su testamento pedagógico sino como la reflexión sistemática más eficaz al momento de fundamentar la conveniencia de un *currículum* humanístico y enciclopédico como base de la educación media argentina- y *La restauración nacionalista* de Ricardo Rojas, de 1909, donde se resumen una serie de argumentos que ponen las bases de una educación con una fuerte orientación nacionalista (Rojas, Ricardo 1909).

A lo largo del siglo XIX, la producción de materiales escolares ocupa, de acuerdo con Alain Choppin, un lugar constitutivo en la formación de la "simbolización nacional": para el historiador francés, el manual "es a la vez, testigo y actor del proceso de integración social y cívica" (Choppin, Alain 1997). Son materiales que funcionan como "instrumentos de poder" cuya eficacia radica en las posibilidades de la reproducción técnica y en la

...lenta impregnación que permite su utilización frecuente, prolongada, repetida: ellos constituyen de este modo poderosos medios de unificación –y hasta de uniformación- nacional, lingüística, cultural e ideológica. No es en consecuencia para nada sorprendente que el poder político, en todo tiempo y en todo lugar, se incline a controlarlos, más o menos estrechamente, hasta cooptar su concepción y uso (Ibid., 15).

De acuerdo con Michael Apple, el libro de texto, entendido como artefacto que cumple un papel determinante en la definición del sujeto social pensado por el currículum, es a la vez instrumento de subjetivización social y producto de las disputas y compromisos que atraviesan el aparato pedagógico, político y cultural (Apple. Michael 1996). Se trata, desde una perspectiva *conflictual* del currículum y del libro de texto, de leer el corpus formado por los manuales en uso en la escuela media argentina como objetos simbólicos centrales en el proceso de constitución de una instrucción nacional, en el marco de la formación de un campo discursivo específicamente pedagógico dominado por el positivismo y por un proceso de autonomización del discurso literario del saber retórico, formalizado como una teoría fuerte del *saber decir* articulada en diferentes niveles y desplegada en diferentes campos de aplicación –político, religioso, didáctico, militar.

El proceso de constitución de un currículum literario articulado a partir de una concepción historicista constituye un proceso que se manifiesta en diferentes contextos nacionales de la

segunda mitad del siglo XIX. Ha sido estudiado en el caso de Francia por Gerard Genette (1992), Antoine Compagnon (1983), Chartier y Hébrard (1994) y Françoise Melonio (1999) y, en el de Italia, por Marino Raicich (1981 y 1993). El caso argentino, por su parte, ha sido en parte analizado por Inés Dussell (1998), que ha encontrado interesantes analogías entre el proceso nacional y el análisis del proceso francés llevado adelante por Compagnon. Entendemos, sin embargo, que el contraste entre el caso argentino y otros casos nacionales, como el italiano, permite repensar algunas cuestiones de la formación de un canon escolar de lecturas en la Argentina en un período de disputas en relación con lo que, retomando la expresión gramsciana, podemos llamar "principio cultural y educativo". Nos hallamos, en la Argentina, frente a configuraciones institucionales atravesadas por conflicto de tradiciones y de fuerte debate en torno a la definición de políticas, no sólo escolares, nacionales. Además, a diferencia de los fuertemente estructurados campos literario y pedagógico que funcionan en la Francia de la segunda mitad del XIX, la Argentina presenta un contexto bastante precario, marcado por las deficiencias en lo relativo a los materiales didácticos y por la falta de un profesorado nacional unificado y con paridad de formación, problemas que Raicich a relevado en sus trabajos en torno a la enseñanza de las materias humanísticas en las secundarias y liceos italianos. Así, si en el caso italiano la enseñanza de las letras, sobre todo las clásicas, cuenta en sus filas con un número importante de clérigos, en nuestro país constituye una zona ocupada por docentes con formación sobre todo jurídica. En todo caso, es necesario analizar el caso argentino como un proceso con un alto grado de especificidad: la educación literaria como punto de distinción y, al mismo tiempo, de disolución de las diferencias en un corpus unificado de contenidos hispanistas y nacionales. Un campo tensionado, a su vez, por la persistencia de la tradición retórica (encarnada, sobre todo, en los manuales), la lenta introducción de una concepción historicista de lo literario y la coexistencia, no siempre pacífica, de diferentes principios de organización del canon escolar de lecturas, que, como todo canon, establece una continuidad con el pasado, construye una *tradición selectiva* y, de esa manera, se adapta al presente y se proyecta hacia el futuro.

3. En *La Restauración Nacionalista*, Rojas propone un desdoblamiento de los estudios literarios que será adoptado durante décadas por la escuela media argentina, hasta la reforma de los años 90: Rojas propone todo un año, el cuarto, dedicado al "estudio intensivo de las principales obras de la literatura española", y todo un año dedicado a "nuestra literatura y la hispanoamericana", de la que enumera un brevísimo canon de autores, que

excluye, sintomáticamente, a los gauchescos: Sarmiento, Moreno, Mitre, Alberdi, Echeverría, Andrade y "los poetas y prosistas actuales". Este canon debería funcionar, para Rojas, como una alternativa frente al canon no nacional, cosmopolita, encarnado en la tradición de los "trozos selectos", y a las lecturas de textos estigmatizados por el nacionalismo pedagógico, como la del por entonces popularísimo *Cuore* de Edmondo de Amicis, texto central en el canon escolar italiano tanto de la península como de ultramar. De hecho, el diseño histórico que piensa Rojas como modo de organización de los materiales literarios, que no se limitan estrictamente a los manuales, abrirá la producción de un conjunto de materiales cuya duración se mantiene hasta hoy a través de los ya envejecidos manuales de Giusti, de Loprete y de Veiravé y de manuales editados en lo 90 que mantienen como principio de organización el principio histórico.

La disputa acerca de qué instrucción literaria y el debate en torno a los manuales ocupa, en este período de definición abierto por la creación del Colegio Nacional de Buenos Aires en 1863 como punto de partida de una política educativa "donde tanto los estudios secundarios como los universitarios cayeron sobre el accionar de la Nación, sin perjuicio de algunas creaciones efectuadas por las provincias" (Cucuzza, Héctor R. 1985: 63), un lugar particularmente sensible para registrar problemas y debates en torno a la definición del *currículum studiorum*. Se trata, en primera instancia, de un período caracterizado por la pluralidad de los materiales en uso, contruidos muchas veces sobre la marcha ante la carencia, como hemos visto, de libros de texto adecuados a los programas nacionales, como se desprende del siguiente párrafo del informe del rector del Colegio Nacional del Rosario incluido en la *Memoria* del ministro Wilde:

La necesidad de textos y programas que se adapten al nuevo plan de estudios es cada día más sentida. Los profesores de este establecimiento D. Juan José García Velloso, que tanto se ha distinguido como poeta lírico y a cuyo cargo se encuentra la cátedra de Literatura, y D. José M. Abente, que con éxito satisfactorio ha desempeñado durante muchos años la de Idioma Nacional, han subsanado esas deficiencias en las respectivas asignaturas, con la publicación de textos de indiscutible mérito, que no adolecen el defecto, común a muchos de los últimamente publicados, de una inconveniente amplitud (Wilde, Eduardo 1886: 33)..

4. Como aparece fotografiado en la *Memoria* presentada en 1895 ante el Ministerio de Instrucción por el ministro Bermejo (Bermejo, Antonio 1895), el panorama de los libros de texto no sólo aparece atravesado por el debate acerca de qué carácter dar a la enseñanza de la lengua y de la literatura, sino que su propia conformación como espacio se caracteriza por la desigualdad del territorio y por las segmentaciones internas al campo educativo. Por una parte, en las Escuelas Nacionales, organizadas desde el gobierno de Bartolomé Mitre de acuerdo con el modelo y los planes de estudio del Colegio Nacional de Buenos Aires, se percibe un equilibrio entre materiales argentinos para el cuarto año de estudios (que preveía un estudio de tipo teórico de la literatura, en la tradición de la nueva retórica del siglo XVIII hegemonizada por tratados que comienzan a privilegiar el *gusto* por sobre la *elocuencia*, la *recepción* por sobre la *producción*, el canon de *autores* por sobre el canon de *obras*, una tradición que se reconoce en los *Elementos de retórica* del escocés Hugh Blair, publicada en 1783 y ampliamente difundida no sólo en el mundo anglosajón, y, ya en ámbito hispánico, en el controvertido *Arte de hablar en prosa y verso* del español José Gómez de Herosilla (1826).

En el caso de las escuelas normales argentinas, posteriores a las nacionales y destinadas a un sector menos identificado con las élites de la capital y de las provincias, está heterogeneidad de materiales resulta incluso más significativa. En efecto, en el único año superior que la escuela normal dedicaba algunas horas a los estudios literarios, los contenidos retóricos parecerían reducirse significativamente. De hecho, los materiales en uso son, sobre todo, argentinos: los *Trozos selectos* de Alfredo Cosson y los de Calixto Oyuela, que suponen, como veremos, proyectos pedagógicos y recorridos de lecturas difícilmente conciliables, en tanto que los materiales de origen español, frente a la presencia sólida de Gil de Zárate y Coll y Vehí en los Colegios Nacionales, se reducen a la *Retórica y Poética* de Narciso Campillo y Correa.

5. Un análisis histórico extendido de los datos de la *Memoria* Bermejo permitiría rastrear un proceso de desaparición casi total de ciertos materiales argentinos que, a diferencia de la hegemonía de un universo discursivo clásico e hispanizante como el que presenta Oyuela en sus *Elementos de literatura* y en sus *Trozos selectos*, suponían no sólo una apertura hacia materiales argentinos e hispanoamericanos sino también intentos de sistematización histórica de éstos, como los *Elementos de Literatura* de Gregorio Uriarte.

En el discurso pronunciado en 1905 en la sesión inaugural de la segunda conferencia de profesores de enseñanza secundaria, Joaquín V. González, ministro de Instrucción del segundo gobierno de Roca, enlaza sus recuerdos de estudiante en el Colegio Nacional de Montserrat de Córdoba con la lectura de un texto que constituye la experiencia de lectura fundamental de los alumnos no sólo de los primeros años de los colegios nacionales y de los liceos, sino incluso de los años superiores de las escuelas primarias. Dice González:

Cada vez que recuerdo mis años de colegio pasados en Montserrat, de Córdoba, pienso en otra ocupación que me hacía muy feliz, y a la cual debo inmensos beneficios: hablo de la Lectura, proscripta no sé por qué razón del cuadro de los estudios secundarios. El despertar y la forma de mis inclinaciones literaria nacieron de mis primeras lecturas: *La conciencia de un niño*, de Sarmiento, que leía con fruición a los diez años, debajo de unos enormes rosales de la finca paterna, y los *Trozos selectos* de Cosson, y cuya acertada selección y método han dado más enseñanza a mi generación, que muchas lecciones dogmáticas (González, Joaquín V., 1905: 146).

Los *Trozos selectos* funcionan, de hecho, como una lectura transversal en el aparato educativo argentino: por un lado, constituyen el texto de base en los años superiores de la escuela primaria; por el otro, constituye el manual más usado, de acuerdo con la *Memoria* de Bermejo, en las escuelas normales y de profesores. Se trata, además, de un tipo de manual que satisface, por su carácter fragmentario y no especificado en lo ficcional, la idea de lectura "variada", susceptible de aumentar la competencia cognitiva del alumno en las diferentes áreas de conocimiento, tal como se requiere en los documentos oficiales del ministerio de Instrucción. opera en lo que Jacques y Cosson ubican en el plano de lo universal, formado por "generalidades científicas y literarias, a consecuencia del alto grado de desarrollo que han llegado a alcanzar los conocimientos humanos" (Cosson, Alfredo 1868).

6. Por su larga permanencia en el aparato educativo argentino, los *Trozos* de Cosson constituyen, luego de la fundacional antología de Pedro De Angelis (1848), de las que no conocemos reediciones, una de las más eficaces máquinas de canonización puesta en juego

por la escuela argentina, que reproduce en gran parte el panteón de autores de una de los escasos manuales de literatura incluidos por Juan María Gutiérrez en el "Catálogo de los libros didácticos que se han publicado o escrito en Buenos Aires desde el año 1790 hasta 1867 inclusive" que forma parte de las *Noticias históricas sobre el orijen y desarrollo de la enseñanza pública superior en Buenos Aires* (Gutiérrez, Juan María 1868): los *Chefs-d'oeuvre de la Littérature Française*, del francés Eugène Labougle (Labougle, Eugene 1865), libro de texto para las clases de francés que Labougle dictaba en la universidad porteña. Si, de acuerdo con Mignolo (op. cit.), el canon literario latinoamericano fue construido a partir del siglo XVI sobre la base de un lenguaje "standard" y de un conjunto de criterios imbuidos en los conceptos de poesía y de literatura de los colonizadores, el canon escolar de lecturas de los colegios secundarios argentinos tiene como punto de partida una rearticulación de la concepción de "belles lettres" de la tradición-traducción francesa. En este sentido, resulta sintomático que, a excepción de la antología de De Angelis, la primera colección de trozos selectos en lenguas modernas publicada en Buenos Aires sea no sólo de autores franceses, sino también en francés.

Labougle, en efecto, incluyó en su selección, pensada como libro de traducción, a autores muy transitados por los románticos del Plata desde la década de 1830 y que tendrán un lugar privilegiado en la futura antología de Cosson, como Chateaubrinad, Lamartine, Villemain, además de Madame de Staël, Lamennais, George Sand, etc. Así, el texto de Labougle propone como lectura escolares las de autores contemporáneos, desplazando de esta manera el canon escolar francés del siglo XIX, centrado en el siglo XVII. Asimismo, los *Chefs-d'oeuvre* de Labougle plantean una doble pertinencia de los trozos escogidos, doble pertinencia particularmente atenta al carácter moral, con la "morale chrétienne" de la que habla en el prefacio, y la mismo tiempo la adecuación de los fragmentos al "gusto":

Intimenmet pénétré de cette vérité qui repose, au reste, sur l'exemple éloquent des siècles, nous avons pris au soin tout particulier dans le choix des morceaux; il n'y a pas au extrait qui ne puisse éter avoué par le gout le plus severe, sons le *double rappot littéraire et moral* (Labougle, Eugene 1865: V).

Esta "doble relación" o "doble pertinencia de lectura", –literaria y moral- en la que se insertan los fragmentos escogidos aparece reformulada en los *Trozos* de Cosson, cuya primera edición es de 1866. En efecto, si por un lado el dispositivo puesto en funcionamiento

por los *Trozos* de Cosson es, como el dispositivo de su compatriota Labougle, un dispositivo de doble entrada, ninguna de ambas es, en el caso del primero, una entrada moral: los fragmentos, en Cosson, se insertan en una serie que es la del "gusto literario" y en una segunda serie que podemos llamar "cívica" o "ciudadana". Eso es lo que se desprende, al menos, de la "advertencia del editor" (Jacob Larraín) a la edición corregida de los *Trozos* de Cosson (1879):

El pensamiento capital del autor de esta acrecentada colección de *Trozos selectos de Literatura* ha sido presentar como modelo a las generaciones que se educan, los escritos más notables de los pensadores americanos, y especialmente argentinos, sin excluir a los grandes maestros de la literatura europea que en distintas épocas han reflejado las aspiraciones y tendencias de la sociedad en que han vivido, apoderándose por ende de la dirección de los espíritus (Larraín, Jacob: 3).

Y más adelante:

Sobre la base de las ediciones anteriores hechas por D. Alfredo Cosson, hemos preparado la presente incorporando muchas producciones nuevas que dan mayor interés y variedad a este segundo volumen, adaptándolo al doble propósito de poner al alcance de la juventud una fuente abundante de instrucción, a la vez que los modelos más acabados de buen gusto literario (Ibid: 36).

En este sentido, las diferentes ediciones de los *Trozos* de Cosson tienden a desplegar un canon de lecturas *genérico* que constituye uno de los polos, el "cosmopolita", que se disputan la hegemonía interpretativa en el seno del aparato educativo nacional. El dispositivo de lecturas de los *Trozos* trabaja con una canon organizado por géneros o tipos discursivos, donde los autores, aun cuando se asocien con un estilo y, cada estilo, con ciertos "valores" (Sarmiento con la "facundia vigorosa y original"; Vicente F. López con el "movible y colorido estilo"; Mitre con "la alta razón y recto criterio"; Alberdi con la "elegante profundidad", Juan María Gutiérrez con la "corrección clásica", etc.) sienta las bases de un panteón histórico-literario nacional.

7. El canon de lecturas que es por definición el libro de Cosson constituye, con todo, un canon centrado en autores franceses y en autores contemporáneos. Hay, en efecto, una expulsión de autores españoles y una tendencia a no incluir fragmentos de autores del Siglo de Oro que Larraín legitima con las siguientes palabras:

...en la elección de los trozos, hemos dado preferencia a los autores modernos, no porque consideremos que no merezcan ser estudiados con todo esmero los grandes ingenios del siglo de oro de la literatura española, sino en razón a que nos dirigimos a jóvenes que todavía no poseen bien su lengua, y a quienes nos parece un error dárselos como modelos en que han de tomar sus primeras lecciones literarias, pues si bien en ellos se eleva el pensamientos a grande altura, la forma en que lo vertieron es hoy anticuada, y, por consiguiente, no la más a propósito para servirles de norma en sus ensayos (Larraín, Jacob 1988: VI-VII).

En la primera edición de los *Trozos*, sin embargo, el canon de lecturas era enteramente europeo y no incluía a ningún autor ni argentino ni hispanoamericano. De los autores que incluye la antología, la mayoría –cinco- son franceses y sólo tres son españoles, con un fuerte predominio, en cuanto al número de páginas que ocupa cada uno de ellos, de Cervantes. La preeminencia de autores franceses se mantiene a lo largo de las sucesivas ediciones de los *Trozos*, sobre todo de autores románticos del siglo XIX, como Chateaubriand y Lamartine. Asimismo, las sucesivas ediciones del manual de Cosson, que se organizan por géneros y no ya, como la primera edición, por autores, habrá una fuerte presencia de autores argentinos, sobre todo Sarmiento y Mitre.

El número y los miembros de esta lista va cambiando en las primeras ediciones. Con el sucederse de las ediciones (el Palau registra la última en 1919), estabilizados en los tres tomos canónicos ya a fines de la década del 70, los *Trozos* de Cosson constituyen una máquina que, para decirlo en términos de Bourdieu, comienza a funcionar de manera desfasada en relación con el sistema literario. Trabaja, en efecto, con un campo de autores que se cierra poco más allá de 1860, es decir, poco más allá del período de organización del estado nacional.

Producto del período de formación de un currículum secundario todavía no especificado nacionalmente y "obra" de un autor francés no dedicado a la enseñanza específica de materias literarias, los *Trozos* de literatura no constituyen un material estable, sino una *melange* de elementos que resume la dinámica de la producción escolar:

Participando en la constitución y en la difusión de mitos fundadores o en la experimentación de nuevos métodos de aprendizaje, la edición escolar adopta, recupera, acepta o rechaza los modelos extranjeros o, desde una perspectiva más imperialista, los impone. Las fronteras no son más estables: traducción o adaptación de obras, implantación de filiales de empresas favorecen la circulación de capitales y de obras (Choppin, Alain: op. cit: 32).

8. De la *Memoria* de Bermejo, se desprende que, junto con la de Cosson, la antología de Calixto Oyuela editada por Estrada en 1885 estaba ampliamente difundida en el aparato educativo, sobre todo en las Escuelas Normales. Si sumamos a la antología los colegios nacionales que adoptan el tratado de teoría literaria de Oyuela, éste es, de lejos, el autor con mayor presencia en los cursos de literatura de las escuelas secundarias argentinas de 1895.

En la "Advertencia" que abre el primer volumen de su antología, Oyuela define su proyecto pedagógico-literario desde un punto de vista difícilmente compatible con la de los *Trozos selectos* de Cosson:

Al recibirme de las cátedras de literatura preceptiva y literatura castellana en el Colegio Nacional de esta ciudad, fue mi primer propósito desnudar esta enseñanza de todo rigorismo retórico, de todo espíritu de escriba, deteniéndome sólo en los principios generales del arte, y estudiar en seguida cómo dichos principios informan las buenas obras literarias. El gusto, como se ha dicho muy acertadamente, se forma gustando. La atenta contemplación y estudio de los grandes modelos artísticos son, a mi juicio, mil veces más eficaces para formar un gusto firme y severo, que todas las reglas retóricas, que todos los principios abstractos (Oyuela, Calixto 1985: V).

Para Oyuela, el campo de los estudios literarios hispanoamericanos constituye una verdadera *terra incognita* que debe ser colonizada y urbanizada con materiales nuevos.

Leemos al respecto en los programas de estudio redactados por Oyuela para el Colegio Nacional en 1884:

...es incuestionable la necesidad en que los profesores de ciertas disciplinas se hallan, de escribir textos especiales, que consultan, tanto las necesidades actuales y el estado intelectual de nuestro país en general, como la índoles de la instrucción que ha de darse a los alumnos de los colegios nacionales (...). No obstante haberse escrito en España algunos textos apreciables de literatura española elemental, ninguno hay en el que esto era posible, que reúna las condiciones mencionadas (Oyuela, Calixto 1884).

Si los *Trozos* de Cosson se proponen acompañar la dinámica del sistema literario argentino, en Oyuela la selección opera sobre la base de un canon de lecturas histórico, de larga temporalidad: el canon de la literatura castellana, de la que las literaturas hispanoamericanas no serían sino una manifestación:

Era, pues, necesario proponer y llevar a cabo de antemano dicha selección, y presentar en ella la flor y nata de la literatura castellana, y esto he tratado de realizar en la presente obra, que ofrezco a mis alumnos, y a las personas que entre nosotros tienen amor a estas lecturas (Ibid.: VII)..

9. En términos de Petrucci, en los *Trozos* de Oyuela estaría operando un "canon fijo" (Petrucci, Armando 2001) que, a diferencia del de Cosson, se impone como espacio clausurado gracias a una secuencialidad histórica que no deja blancos sin rellenar. El principio que sistematiza los trozos seleccionados por Oyuela no es ya el principio retórico (ahistórico) de las formas o géneros literarios, sino la secuenciación histórica de la que forma parte. En este sentido, el dispositivo puesto en funcionamiento por los *Trozos* de Oyuela funciona, otra vez, en el cruce de dos series, como los de Labougle y Cosson. Así, si en el primero las series de sentido en las que se insertaban los fragmentos elegidos se organizaba en torno al par gusto / moral cristiana; si en el segundo, el dispositivo se ponía en funcionamiento sobre la base del par gusto / ciudadanía, en los *Trozos* de Oyuela las series que permiten pensar la pertinencia de los fragmentos son las del gusto y las del documento histórico. De esta manera, así como la historia de la literatura se piensa como una sucesión lineal de siglos que no deja zonas vacías, habrá que construir un espacio literario organizado

como un "cursus homogéneo" (Kuentz, Pierre 1992), que, de manera análoga, no deje zonas indeterminadas o, en otros términos, no deje época sin ilustrar, sin *documentar*.

No se extrañe, pues, si ha tenido entrada en ella algún escritor de segundo orden, algún trozo de no muy subido mérito. Ello ha sido necesario a fin de no dejar lagunas, de no romper el lazo que une unos escritores con otros, de seguir, en fin, de una manera relativamente completa, el desenvolvimiento de la literatura castellana a través de los siglos, en conformidad con el programa de la materia (Oyuela, Calixto 1885: I, VII)..

De los cinco tomos de la compilación de Oyuela, el Tomo I (prosa) y el tomo IV (verso), están íntegramente dedicados a compilar fragmentos de autores españoles. El tomo II, dedicado íntegramente a la prosa del siglo XIX, incluye a autores españoles (63), hispanoamericanos (18) y, en último lugar, argentinos (15), ordenados de acuerdo con un doble criterio: nacional y cronológico, de manera que el tomo comienza con los autores españoles ordenados desde José Somoza hasta Menéndez y Pelayo. El tomo V (verso) está dedicado íntegramente a autores hispanoamericanos, ordenados siempre de acuerdo con el doble criterio nacional y cronológico. A su vez, la antología distribuye las nacionalidades de Norte a Sur, de México al Río de la Plata, con una anomalía: se comienza con poetas venezolanos, lo cual permite a Oyuela hincar el tomo, de manera podríamos pensar programática, con tres composiciones de Andrés Bello. Del conjunto de poetas latinoamericanos antologizados, los argentinos suman 10, con lo que se ubican detrás de los 12 mexicanos y apenas por encima de los 9 venezolanos.

En resumen, en los *Trozos* de Oyuela se pueden encontrar, en consecuencia, la prefiguración del dispositivo pedagógico-literario centrado en la literatura en lengua castellana, y en la preeminencia de la secuencialidad histórica (que "tiene la innegable ventaja de mostrar el desenvolvimiento paulatino de la literatura y del idioma") como criterio de organización, como dispositivo enunciativo hegemónico, de los materiales literarios que propondrá Rojas en *La restauración nacionalista*. La antología funciona, en este sentido, como un lugar de condensación y, en cierto sentido, de anticipación de la maquinaria pedagógico-literaria puesta en marcha por Oyuela en los diferentes registros de participación en el campo literario nacional. Una maquinaria que va desde la actividad como crítico y conferencista al ejercicio de la cátedra en el Colegio Nacional, en la Universidad, en el recién

fundado ILSE, a la publicación de manuales como los *Elementos de teoría literaria* (que será publicado por Estrada aún en la década de 1950) y de obras contundentes como la *Antología poética hispano-americana* (Oyuela, Calixto 1919), en varios volúmenes y con estudios introductorios para cada poeta antologizado que ponen en evidencia la erudición del viejo profesor que pocos años después, luego del golpe de Uriburu, ocupará el cargo de primer secretario de la Academia Argentina de Letras.

10. De acuerdo con Julio Ramos, en las sociedades latinoamericanas del siglo XIX la "república de las letras" constituye un campo regulado por el valor de la elocuencia – distribuida de manera desigual por un aparato educativo restringido a las elites locales, como es el caso de la red de Colegios Nacionales argentinos- y de la "escritura literaria" como paradigma del "saber decir":

La literatura, sobredeterminada por la retórica, es un depósito de formas, medios para la producción de efectos no literarios, no estéticos, ligados a la racionalización proyectada de la vida y (...) de la lengua nacional (Ramos, Julio, op. cit: 41).

En el caso de los *Trozos* de Oyuela, el protocolo de lectura aparece inserto en la propia antología: nos referimos a los textos que, antologizados y fragmentados, trozados, implican la elaboración de una poética en el sentido que le dan Pareyson y Eco al término, es decir, como una declaración explícita de principios estéticos (Eco, Umberto 1962). Así como en el tomo dedicado a la prosa hispanoamericana Oyuela incluye un fragmento de Cuervo acerca de la preeminencia de la norma castellana y de la necesidad de conservar la unidad lingüística del mundo hispánico, el volumen dedicado a los prosistas de la Península es pródigo de textos programáticos como las declaraciones de poética del siglo XVIII (Ignacio de Luzán, Jovellanos), es decir, del período neoclásico, que, como es sabido, en el siglo XX tenderá a ocupar un segundo plano. Se trata, en otros términos, de una poética que no entra en contradicción con los manuales españoles de matriz retórica del *Arte de hablar* de Herosilla en adelante, que serán liquidados por los trabajos filológicos e históricos de Menéndez y Pelayo (1901).

Con todo, las antologías incluyen a la Retórica en un doble plano. Por un lado, ésta funciona como una máquina organizada y compacta de producir textos, a partir, como

aparece de manera clara en el capítulo II ("De los diferentes géneros de composición") del "Método" de Pellissier, que en la edición canónica de Cosson se incluye al comienzo del primer tomo: se trata de poner en funcionamiento la máquina retórica heredada de la tradición aristotélica, organizada en las tres grandes áreas de la "invención", la "disposición" y la *elocutio* (en Pellissier: el "trabajo de estilo").

Para Pellissier, la retórica es, también, de una máquina de lectura, de una máquina cuyo punto de partida es el producto de prácticas de escritura anteriores, modelizadas o canonizadas que deben ser reproducidas. El trabajo previo a cualquier trabajo de búsqueda y de puesta en texto es lo que Pellissier denomina "ejercicio preliminar de estilo", que no es otra cosa que la lectura de los fragmentos canonizados (por obras como los *Trozos selectos*) de autores célebres:

Este ejercicio consiste en leer detenidamente algún trozo notable, en penetrar bien su sentido, reteniendo aun las expresiones más felices, y en seguida en reproducir las ideas y el estilo. Concluido este trabajo, será menester comparar con el modelo el resultado obtenido, siendo este un excelente medio de ilustrarse sobre las dificultades del arte de escribir y sobre los recursos que presente.

Si se renueva este ejercicio, variando el carácter de los autores y de los trozos, pasando, por ejemplo, de Mme. de Sévigné a Pascal, de Bossuet a Moliere, sin mucho trabajo y seguramente, una notable flexibilidad de lenguaje, una soltura de dicción, una fecundidad de expresión y delicadeza de gusto, que difícilmente se obtendrían de otra manera. Mucha perseverancia y un poco de reflexión bastan para alcanzar un feliz resultado (Pelissier, Charles 1879: 14-5).

Los *Trozos* son, en consecuencia, no sólo texto de lectura sino modelos de prácticas de escritura: los fragmentos son producto del virtuosismo técnico, de un saber hacer, que condiciona no sólo a la escritura, sino al conjunto de las actividades modernas. Son, para decirlo con Norbert Elias, instancias fundamentales en la formación de la sociabilidad moderna: textos que -como los tratados modernos analizados por Burke- regulan las prácticas de lectura y escritura de matriz retórica –por su preeminencia histórica- como

primer paso hacia la vida civil de las elites, organizada en torno a un grupo de prácticas (la conversación, la disputa parlamentaria, el panegírico, los discursos de tribunal, etc.) y de profesiones:

No aprende su arte el médico haciendo ensayos en sus enfermos, y muy mal le iría al abogado que quisiera hacer su educación perdiendo los pleitos de sus clientes. El arte de escribir no puede ser a este respecto más favorecido que el arte del médico o la jurisprudencia: en las bancas de la escuela, y desde la niñez, debemos ensayarnos en el difícil arte de escribir y hablar, medianamente composiciones hábilmente graduadas (Ibid: 9).

11. En conclusión, las antologías suponen la puesta en juego de proyectos literarios y pedagógicos contrapuestos. Los *trozos selectos* funcionan no sólo como florilegio textual, sino como instancias de regulación de la lengua y de las lecturas legítimas y, mediante la imitación, de las prácticas de escritura, en un contexto en el que la distribución distintiva del saber decir es determinante para legitimar el lugar hegemónico de las elites. Asimismo, en los dispositivos textuales de las antologías es posible leer las tensiones entre el *ordo* retórico regulado por las categorías de género y estilo y la obsesión por el paradigma (clasificación), y el *ordo* histórico regulado por la sucesión y el sintagma (linealidad). En los últimos años del siglo XIX y los primeros del XX, las antologías, junto con los tratados de retórica, constituyen zonas de tensión entre una tradición cosmopolita residual y la emergencia del nacionalismo hispanizante que, luego del Centenario, Rojas mediante, se encarnará de manera progresiva en manuales de matriz historicista: se producirá entonces una reformulación de las estrategias de construcción escolar de la memoria o, en términos foucaultianos (Foucault, Michel 1970), la apoteosis de la obra como *documento*, como el trazo de un proceso que la excede y de la que no es más que un simple suplemento: la historia –política- del "espíritu nacional".