



**Políticas lingüísticas
e inmigración**
El caso argentino

Ángela Lucía Di Tullio

Trilce
eudeba

La imagen de la Argentina como "crisol de razas", en el que se fundieron armónicamente las diferencias culturales y lingüísticas de los inmigrantes, oculta las dificultades, temores y tensiones que surgieron entre los dos grupos que entraron en contacto: nativos, que se sintieron invadidos, e inmigrantes, que no se limitaron a imitar a sus anfitriones sino que incidieron sobre la sociedad receptora.

La influencia de la inmigración sobre la lengua hablada en la Argentina no puede circunscribirse, sin embargo, a un conjunto de préstamos léxicos –sobre todo italianismos–, ni siquiera a la emergencia de una lengua híbrida –como el cocoliche– o de un *slang* –como el lunfardo–, sino que debe analizarse en términos de las actitudes hacia la lengua que genera o refuerza y de las políticas lingüísticas con que se pretende encauzarla. Las actitudes y las políticas lingüísticas se van perfilando a través del análisis de publicaciones periódicas, obras literarias, documentos educativos, libros de lectura y gramáticas que se proponen como recorrido privilegiado de la historia intelectual argentina.

Ángela Lucía Di Tullio –profesora de la Universidad Nacional del Comahue– es autora de *Manual de gramática del español*, coeditora de *Homenaje a Ofelia Kovacci*; ha dictado cursos de posgrado en Buenos Aires, Córdoba, Santiago de Compostela y Nápoles.



Políticas lingüísticas e inmigración

El caso argentino

Ángela Lucía Di Tu Ilio

 *Trilce*

Di Tullio, Angela
Políticas lingüísticas e inmigración, el caso argentino. - 1a ed. 1a reimp. -
Buenos Aires : Eudeba, 2010.
240 p. ; 21x16 cm. - (Historia de las políticas e ideas sobre el lenguaje en
América Latina / Elvira Arnoux)

ISBN 978-950-23-1258-3

1. Política Lingüística. I. Título.
CDD 306.449



Eudeba
Universidad de Buenos Aires

1ª edición: enero de 2003
1ª edición, 1ª reimpresión: mayo de 2010

Ilustración de tapa: *Bailongo*, Héctor Basaldúa, Carpeta de Fray Mocho,
Eudeba, 1964.

© 2003
Editorial Universitaria de Buenos Aires
Sociedad de Economía Mixta
Av. Rivadavia 1571/73 (1033) Ciudad de Buenos Aires
Tel.: 4383-8025 / Fax: 4383-2202
www.eudeba.com.ar

Diseño de tapa: *Silvina Simondet*
Corrección y diagramación general: Eudeba

Impreso en Argentina.
Hecho el depósito que establece la ley 11.723



No se permite la reproducción total o parcial de este libro, ni su
almacenamiento en un sistema informático, ni su transmisión en cualquier
forma o por cualquier medio, electrónico, mecánico, fotocopia u otros
métodos, sin el permiso previo del editor.

Agradecimientos

Este libro es una versión, aligerada y reelaborada, de mi tesis de Doctorado. El que haya llegado a buen puerto se debe al aliento y el empuje de Elvira N. de Arnoux, mi directora. Mercedes I. Blanco, Adolfo Elizaicín y José Luis Moure la juzgaron con inteligencia y generosidad. Conversé algunas de sus partes con Ivonne Bordelois y con Omar Aliverti, lo cual me abrió horizontes que desconocía. Morru López Olano, Sandra Cvejanov y María Eugenia Llambí leyeron con atención los borradores, anotando observaciones y sugerencias. A todos ellos les agradezco tanta atención.

Gran parte del trabajo lo he realizado en bibliotecas. Durante las largas horas de trabajo transcurridas en la Biblioteca del Maestro, fui atendida eficiente y afectuosamente por Isabela e Isabel, que falleció en el camino. También en la biblioteca de la Academia Argentina de Letras me brindaron generosamente toda la información.

A mi familia; a papá, que me contó toda la epopeya; a mamá, que sólo musitó partes de la elegía; a mi abuela Angela Dea, que me enseñó a vivir el mito; a mis tías Rosa y Concepción, que me llevaron a conocer a los paisanos; a mi hermana, que sigue recordando; a todos ellos, les dedico este libro.

También están presentes los de allá, los *cuginos* Antonio y Rocco y las *cuginas* argentinas María y Silvia, que partieron en un enorme vapor dejándome muy sola.

El placer y el esfuerzo de reconstrucción y de comprensión van dirigidos a Diego, Ana y Pablo, la segunda generación.

Índice

Introducción	9
Una historia detrás	11
Idioma e identidad	14
Organización de la obra	18

PRIMERA PARTE: LOS ANTECEDENTES

Capítulo 1: Los ejes del debate	23
La lengua como referente cognitivo y afectivo	34
Las políticas lingüísticas	39
Capítulo 2: Las polémicas sobre la lengua	45
La Independencia y sus consecuencias. La Generación del 37	48
D. F. Sarmiento	55
Los hombres del 80	65

SEGUNDA PARTE: LA INMIGRACIÓN

Capítulo 3: El peso de la inmigración	73
La inmigración como proyecto y como realidad	77
Conflictos y armonías: el programa inmigratorio en acción	81
La imagen del inmigrante italiano	86
Buenos Aires, ciudad plurilingüe	90
Capítulo 4: La inmigración vista a través del discurso de la élite	99
Naturalismo y positivismo	102

Las alarmas del Doctor Quesada: Lucien Abeille y la reducción al absurdo	108
Ernesto Quesada y su "cruzada"	115
Los nacionalistas del Centenario	123
Capítulo 5: La inmigración en el imaginario colectivo de nativos e inmigrantes	135
Representaciones, prejuicios y estereotipos del inmigrante y su expresión lingüística	138
El teatro nacional: sainete y grotesco	143
<i>Caras y Caretas</i>	148
Fray Mocho	154
La revista <i>Nosotros</i> y la inmigración italiana	154
TERCERA PARTE: LAS POLÍTICAS LINGÜÍSTICAS	
Capítulo 6: El Consejo Nacional de Educación y El Monitor	169
Las tres cuestiones en el discurso pedagógico	171
Las escuelas extranjeras y el peligro del poliglotismo	186
Capítulo 7: Los instrumentos pedagógicos	193
Los libros de lectura	196
Las gramáticas y la tradición de la queja	204
CUARTA PARTE: EL FIN DE LA POLÉMICA	
Capítulo 8: Borges y Castro	211
Los profesionales de la lengua	212
Vicente Rossi, "el montonero de la filología"	214
La personal definición de Borges del idioma de los argentinos	218
Conclusiones	223
Referencias bibliográficas	227
a. Estudios históricos, educativos y literarios	227
b. Estudios lingüísticos	232
c. Textos analizados	235
d. Revistas	238

Introducción

"Ésta es la pregunta fatal:
¿cómo es posible que la única lengua que habla
y está condenado a hablar este monolingüe, para siempre,
cómo es posible que no sea la suya?
¿Cómo creer que aún sigue muda para él,
que la habita y es habitado por ella en lo más íntimo,
cómo creer que se mantiene
distante, heterogénea, inhabitable y desierta? (...)
No sé si hay arrogancia o modestia
en pretender que ésa fue, en gran medida, mi experiencia,
o que esto se parece un poco,
al menos por la dificultad, a mi destino."

J. Derrida, *El monolingüismo del otro*.

"Para reunir estas narraciones (...),
tuve que superar la contradicción que llegó a abrumarme
entre la lengua aprendida en la biblioteca paterna
y la de los servidores de mi casa, es decir,
el castellano de Calderón, de Quevedo, de Lope
y la dulce habla de las criadas indígenas de mi casa.
Y cuando creí que había superado el conflicto,
me di cuenta de que yo no era más que un marginal en mi propio
país y sólo cuando llegué a México (...)
supe que pertenecía a las grandes mayorías."

Héctor Tizón, "La cicatriz de Ulises",
A un costado de los rieles.

Una historia detrás

El recuerdo infantil más nítido de papá fue el encuentro con su padre, a la entrada de Filetto. El abuelo regresaba de Boston, donde había ahorrado algunos dólares adoquinando calles. Diez años después, con apenas diecisiete años, mi padre emprendía el viaje, que sabía definitivo. La familia había crecido y la tierra era poca para tantos hermanos.

El año en que mi padre partió de Italia se cerró, por la crisis del 30, la inmigración a Estados Unidos, el destino más codiciado. El segundo era Argentina, donde se ganaba un poquito menos; la única referencia era un remoto tío.

Buenos Aires no escapaba a la crisis: largas colas de taxis vacíos, trabajo escaso, pobreza. Después de inciertos y duros escauceos, su primer triunfo fue entrar, como ayudante de cocina, al servicio de una familia de la aristocracia porteña. Su relato se enternecía al hablar de la señora Felisa, engañada por un marido siempre lejano y desalentada por la vida disoluta de sus hijos. Esa sufriente dama encarnaba el ideal de *Nobleza obliga*, en sus obras de caridad y en el trato gentil al ejército de sirvientes, entre los cuales distinguía al recién llegado Ernesto. Mi papá contaba su historia en términos de epopeya.

En la cocina, Anna, una lombarda que le enseñaba los secretos del arte, le recomendaba no enviar todo su sueldo a Italia. En ese punto, papá no la oyó

porque obedecía un atávico mandato: todo el sueldo, cada mes, al que agregaba la revista *Caras y Caretas*.

A todos los paisanos y hermanos que fueron llegando los fue colocando en las cocinas de las casas de la alta sociedad. La cadena se fue ampliando a grandes hoteles y embajadas. También él cambió de casa; ya chef, atendía a los Bemberg entre Buenos Aires, Punta del Este y la estancia Los Cerrillos.

Mi padre amaba la Argentina y por eso se nacionalizó. Nunca dudó de haber llegado al lugar correcto, aunque se quejaba de la desidia de los gobiernos y del descuido de los gobernados.

Mi madre vino después de la guerra; dejaba en Italia su familia y una hermana muerta. También llegaron entonces mi abuela y mis tías paternas. Para todas ellas la historia no se contaba en términos de epopeya, sino de elegía a una hermosa tierra perdida. En sus maldiciones mentaban a Colón: “¡Mannaggia Cristoforo Colombo e chi lo ha fatto venire a questa porca America!”.

Aunque se le reconocía el acento italiano, mi padre hablaba bastante bien el español; mi madre no lo aprendió nunca. Cuando querían mantener un secreto, hablaban en dialecto, pero yo siempre entendía. Para todo lo demás, usaban las dos variantes del cocoliche, que fue mi lengua materna. Más tarde, cuando entré a la universidad, me propuse estudiar italiano, a pesar de que mis padres no entendieran el sentido de aprender una lengua que ellos tampoco conocían.

Expresarme fluidamente fue un trabajoso proceso, para el que conté con la mejor aliada, la literatura, a menudo secundada por el diccionario. Mi carrera universitaria, la docencia y la gramática contribuyeron a la ardua conquista del español en el doble significado de esta frase ambigua: como genitivo objetivo –de objeto conquistado– y como subjetivo –de conquistador.

La fórmula con la que Derrida (1996) describe su condición de hablante de francés –¿lengua materna?– me cuadra perfectamente: soy hablante monolingüe de una lengua, que no es la mía.

De chica, no me gustaba ser hija de italianos; no sólo porque a los tanos se los miraba con displicencia, sobre todo si eran almaceneros, sino también porque sus costumbres eran distintas y poco atractivas. Todo me resultaba más duro que para mis compañeras: había que trabajar y ahorrar para progresar; el progreso que me estaba asignado era a través de la escuela y el mandato no daba lugar a la mediocridad.

Mi identidad la fui construyendo a partir de una primera identificación entusiasta con la realidad de mi país; luego, con la ardua aceptación de que, si es asumida, la diferencia enriquece. Argentina es mi casa, la tierra, el idioma, la familia y las amistades que construí. Italia es mi origen, pero también otra parte de la familia y otros amigos queridos. Conjugar ambas identidades significa reubicar los discursos de mis padres.

Mi hijo mayor partió a Italia a buscar el trabajo que en su país no pudo encontrar. Hija y madre de inmigrantes, muchas veces me he preguntado por el sentido de ese viaje, para nosotros reversible. Esa pregunta puebla las páginas de estudiosos como Blengino y de escritores como Raschella, Gambaro, Dal Masetto. Más remotamente, responde el Ulises de Dante a sus atemorizados compañeros de viaje:

“fatti non foste, a viver come bruti
ma per seguir virtute e conoscenza” (*Inferno*, Canto XXVI, 119-120),

reevocado por Primo Levi –en su prisión de Auschwitz– para explicar a su joven interlocutor el sentido de la cultura y la literatura.

Busqué una respuesta personal a esa apremiante pregunta del sentido del viaje a través de mi tesis de Doctorado, reelaborada en este libro. La enfoqué desde la doble perspectiva de quienes lo emprendieron y de quienes los vieron llegar. La cuestión de la lengua, como se verá, planteó, en clave simbólica, el destino de este encuentro. La educación, potenciada en la fórmula de Sarmiento: *Educar al soberano*, constituyó la respuesta más exitosa y generosa que Argentina supo brindar.

Ese viaje escinde, al menos transitoriamente, la identidad. En un inmigrante hay dos historias que tiene que suturar y, a menudo, también dos lenguas y dos culturas. Al hijo le cabe desandar el camino para anudar los fragmentos de la historia.

Idioma e identidad

“¿Qué somos nosotros? *Nosce te ipsum*.
Es acaso ésta la primera vez que vamos a preguntarnos quiénes
éramos cuando nos llamábamos americanos, y quiénes somos
cuando argentinos nos llamamos.

¿Somos europeos?

¡Tantas caras cobrizas nos desmienten!

¿Somos indígenas?

Sonrisas de desdén de nuestras blondas damas
nos dan acaso la única respuesta.

¿Mixtos?

Nadie quiere serlo, y hay millares que ni americanos
ni argentinos querrían ser llamados.

¿Somos Nación?

Nación sin amalgama de materiales acumulados,
sin ajuste ni cimientto.

¿Argentinos? ¿Hasta dónde y desde cuándo,
bueno es darse cuenta de ello?”

Domingo F. Sarmiento,

Conflictos y armonías de las razas en América,
Obras completas, T. XXXVII, p. 23.

Un epígrafe obligado para quienes intentan definir –o redefinir– lo que constituye la “identidad nacional” en Argentina son las preguntas que se formulaba Sarmiento en la última de sus obras. Como un eco, pero con casi idéntica intensidad e insistencia, las mismas preguntas y otras tantas esquivas respuestas se han ido superponiendo o contraponiendo a la pregunta básica de la que parte la “cuestión del idioma” en Argentina –y, en general, en todo territorio de conquista–: *¿Cómo hacer de la lengua heredada de la metrópoli una lengua propia?*, pregunta que no es, por cierto, ni inocua ni trivial.

Las tres respuestas que se dieron a esta pregunta quedaron cristalizadas como diferentes maneras de interpretar ese objeto escurridizo, “la lengua nacional”:

- Los que aspiraron a una lengua propia, con una respuesta rupturista, apostaron a la independencia lingüística.
- Los que pretendieron imponer una norma idéntica a la del español peninsular, con una respuesta inmovilista, negaron la legitimidad del cambio.
- La posición de equilibrio, la preferida, ensayó varias combinaciones entre los ingredientes capaces de dotar a esa diferencia de un contenido propio.

Estas diferentes propuestas parten de la misma pregunta que se formulaba Sarmiento: “¿Qué somos?”. Y es que la pregunta sobre la lengua se proyecta sobre la definición de una identidad colectiva –la nacional– a partir de uno de sus componentes privilegiados, la identidad lingüística.

La relación entre lengua y nación, en la Argentina de comienzos del siglo XX, aparece profundamente modificada cuando se introduce el tercer término, la inmigración; su presencia refuerza indirectamente la función simbólica de la lengua española como factor de identidad colectiva y la desvía de los planteamientos críticos, antes hegemónicos, hacia la cultura española. La escuela será el ámbito privilegiado de la acción; a la educación primaria se le confía la tarea de erradicar todo vestigio de los rasgos idiosincrásicos y de las características propias en los inmigrantes –valores, cultura y, sobre todo, idioma– para lograr el ideal de un Estado unicultural y monoglósico.

Alrededor de la inmigración se gestaron dos vastos proyectos de ingeniería social, sucesivos y contradictorios: uno, la política migratoria, desarrollada según la fórmula de J. B. Alberdi “Gobernar es poblar” e instrumentada a partir de gobierno de Nicolás Avellaneda, pretende *europeizar* la estructura demográfica del país a través de un aporte numéricamente significativo de inmigrantes; a su vez, la fórmula de Sarmiento “educar al soberano” aporta la clave para la integración de estos grupos heterogéneos a la vida activa de la nación; otro, que se le encarga como estrategia de asimilación a la escuela, procura, por el contrario, *deseuropeizar* a los inmigrantes mediante una política –educativa y lingüística– de corte nacionalista, basada en la exaltación de los valores nacionales en un rígido aparato de ritualización. Una legislación y un proyecto educativo destinados a inhibir la enseñanza en las lenguas inmigratorias y a estandarizar

el español según la variedad castiza, que se expresa en programas, textos de lectura y gramáticas, constituye la primera –y probablemente la única– política lingüística en sentido estrecho que se diseñó en la historia de nuestro país.

Estos dos proyectos, sucesivos y contradictorios, manifiestan las posiciones de aceptación o rechazo que adoptó la sociedad receptora frente al desafío de incorporar el aluvión inmigratorio. La propuesta cosmopolita –abierta, tolerante, integradora– partía del respeto a los derechos individuales y de la convicción de que la nación se formaría con el aporte de los diferentes sectores de la comunidad. Por el contrario, la propuesta nacionalista, cerrada, defensiva y excluyente, definía la nación –y la lengua, su símbolo– como un producto acabado que corría el peligro de disolverse; la homogeneidad y la pureza constituían un ideal que había que defender apasionadamente del peligro foráneo. La tradición española o criolla eran las salvaguardas; la integridad de la lengua española, el pretexto de la campaña.

La primera posición quedó simbolizada en la imagen de la nación como un exitoso *melting pot* –o crisol de razas–. La segunda la adoptó, en su discurso pedagógico, como un cómodo eufemismo que ocultaba la conflictividad del contacto. Esta compleja situación de contacto se dirimió en el terreno de la construcción de la identidad de los hijos.¹ El resultado del –casi total– borrado de las lenguas inmigratorias habla a las claras de la eficacia de la política lingüística.

El estudio del contacto entre español y lenguas inmigratorias exige considerar varios niveles de creciente amplitud:

1. El conflicto generacional, que se complica como conflicto cultural y como definición de una tensión entre dos criterios de identidad –tradición vs. tierra de nacimiento–, es expuesto por Blengino (1999-2000): “Il padre emigrante e il figlio nato nel nuovo continente danno vita ad un’opposizione che caratterizza molte nazioni americane, non ultima la contrapposizione, in termini giuridici, *jus sanguinis* e *jus solis* che ripropone con estrema efficacia tale conflitto. Per il padre si rivendica il sangue, cioè la memoria, la tradizione, per il figlio, invece, lo spazio, l’appartenenza al paese dove è nato. Se si opta per lo *jus solis* (e non può essere altrimenti, trattandosi di nazioni indipendenti) il figlio rafforza il suo legame con la terra dove è nata e insieme afferma il suo distacco dalla tradizione paterna” (pp. 63-64).

- a. una descripción de los cambios operados en el repertorio lingüístico de ambos grupos;
- b. un análisis sociolingüístico de la situación y de las condiciones del empleo de las variedades;
- c. una interpretación en términos de representaciones, actitudes y políticas de tal situación. En este tercer nivel, la “cuestión del idioma”, como motivo del triángulo lengua/nación/inmigración, queda incluida en la historia intelectual, entendida como terreno en que se debaten las representaciones de la sociedad, su historia y su cultura.

Desde este marco conceptual, es importante analizar las construcciones forjadas por los intelectuales en torno a la lengua como objeto cuyo caudal simbólico se interpreta en relación con sus modalidades históricas de existencia y con sus sucesivas objetivaciones.

Tanto la cuestión del idioma como la de la inmigración están delimitadas en el tiempo y en el espacio. Requieren, pues, de una triple contextualización: las circunstancias que vivía el país; las ideologías vigentes con respecto a la diversidad cultural y lingüística, de las que deriva la legitimidad de la intervención homogeneizadora o el respeto por la diferencia; y la posición que ocupaba la Argentina a nivel internacional, como realidad o como fantasía.

La posición relativa que ocupaban –en la realidad y en el imaginario social– los dos grupos en contacto incidió en la construcción de estereotipos sociales, en particular, el del inmigrante italiano. Además de la natural situación asimétrica que supone la condición de inmigrado, los italianos venían en condiciones de inferioridad cultural, por su altísimo nivel de analfabetismo –que en la Italia de comienzos de siglo llegaba a cifras cercanas al 85%–, y lingüística, por su reclusión en la esfera del dialecto y la consiguiente exclusión del capital cultural que representaba el italiano estándar. Por el contrario, la Argentina se ubicaba en una situación de superioridad por la expectativa de un progreso indefinido y la realidad del éxito educativo logrado en la lucha contra el analfabetismo. Hoy que la experiencia inmigratoria forma parte del pasado de la Argentina y, para muchos, de la historia familiar y personal, se impone un nuevo balance. Intentaré demostrar que los apellidos italianos y algunos italianismos gastronómicos no son los únicos restos que dejó la exitosa capacidad de asimilación del país.

Organización de la obra

En la primera parte del libro, luego de delinear el marco conceptual y las herramientas de análisis, expondremos los antecedentes, las polémicas sobre las lenguas derivadas del proyecto de construcción de la cultura nacional. Las posturas de la Generación del 37 –que adoptan y radicalizan los hombres del 80– constituyen el marco de referencia al que replican las posturas hispanófilas que responden al “peligro inmigratorio”.

Para comprender los alcances de la campaña, conviene antes escuchar las voces de alarma y las voces –mediatizadas– de quienes la provocan. Por eso, en la segunda parte se analiza el impacto provocado por la inmigración a través de diversas ópticas: los discursos de la élite, dos importantes publicaciones periódicas –*Caras y Caretas* y *Nosotros*– y el teatro nacional.

En el capítulo cuatro se analizarán las diferentes formas de ver al inmigrante en el discurso de la élite de la Argentina finisecular. El naturalismo en la novela y el positivismo en el ensayo ofrecen respuestas de signo contrario: descarnadamente racistas en las más representativas del primero; reflexivamente optimistas en el segundo. Los hispanistas ultramontanos, que aquilataban los valores de la patria y la tradición en defensa de la lengua maltratada por los nuevos bárbaros, ya no estaban solos. Resultará central el episodio que desencadena la formación de la “cruzada” patriótica, destinada a conjurar el criollismo y la literatura enocoliche: Ernesto Quesada convoca a los intelectuales a actuar en contra del peligro que corre la lengua. Los nacionalistas del Centenario diseñan la construcción simbólica de la nación, en la que la lengua estará encargada de delimitar al sector legítimo.

El capítulo quinto se ocupa de textos que transmiten la voz del inmigrante: las del teatro nacional –sainete y grotresco– y dos publicaciones periódicas de diferente carácter: una revista de interés general de amplia difusión en la época –*Caras y Caretas*– y una revista cultural –*Nosotros*–. La primera interesa puesto que, como señalan psicólogos sociales y analistas discursivos, el discurso del prejuicio se construye y se difunde prioritariamente a través de los medios de comunicación masiva. Revisaremos los artículos referidos a los inmigrantes y, en particular, los relatos de Fray Mocho. Aunque, por lo general, la revista adopta un tono neutro en relación con el inmigrante, refleja fidedignamente la

zona de fricciones entre nativos y gringos y los mecanismos de agresión o defensa. En oposición a las actitudes negativas o neutras, los intelectuales de la revista *Nosotros* reivindican el aporte positivo del inmigrante en la conformación de un nuevo concepto de nacionalidad.

En la tercera parte se estudia la política lingüística que se implementa en el terreno educativo. En el capítulo sexto, se estudiará, a través del órgano oficial del Consejo Nacional de Educación, *El Monitor de la Educación Común*, la política lingüística que se pergeña para responder al peligro de la babelización del castellano, con especial atención en la “educación patriótica” como respuesta institucional a la cuestión nacional y, derivativamente, a la cuestión del idioma. La última parte estará dedicada a las denuncias dirigidas contra las escuelas extranjeras, entre otros motivos, por propiciar el poliglotismo.

En el capítulo séptimo se revisarán los instrumentos pedagógicos: los libros de lectura y las gramáticas serán vistas como piezas de la política lingüística, que demanda una rápida y completa asimilación. La “tradición de la queja” sobre lo mal que se habla y se escribe, inaugurada por los gramáticos españoles y reforzada por los argentinos, puede ser interpretada como una estrategia de la ideología estandarizadora.

En la cuarta parte, el capítulo octavo, se expondrá el fin de la polémica sobre la “cuestión del idioma”. Mientras que los gramáticos profesionales, Amado Alonso y Américo Castro, enfatizan las dimensiones de “el problema argentino de la lengua”, Vicente Rossi, retomando los argumentos de Abeille, sostiene la superioridad de “el idioma rioplatense”. La posición definitiva la asume Borges con su definición estipulativa de “el idioma de los argentinos” a través de los rasgos evanescentes y privativos de quienes reúnen las dos condiciones: criollidad y cultura.

Las conclusiones retoman, para hacer el balance final, los varios hilos que se fueron entrelazando en el recorrido en torno a los vértices del triángulo.

Primera parte

Los antecedentes

“A lo largo de la historia,
las sociedades se entregan a una invención permanente
de sus propias representaciones globales,
otras tantas ideas-imágenes a través de las cuales se dan una identidad,
perciben sus divisiones, legitiman su poder o elaboran
modelos formadores para sus ciudadanos.”

Bronislaw Baczko, *Los imaginarios sociales. Memorias y esperanzas colectivas*.

“Y si no se quiere atender a que una lengua vive en perpetua formación,
por lo cual es propia y es hechura de cuantos la hablan como lengua
natural, y se quiere pensar que los ingleses, portugueses y españoles
reciben de sus antepasados la lengua en propiedad,
como por herencia legítima,
mientras que los americanos la reciben de manos ajenas como en mero
usufructo, también se yerra...”

El mestizaje de algunas naciones americanas o
el reciente aluvión inmigratorio de la Argentina no cambian las cosas.
Los inmigrantes que llegan de todos los rincones de Europa a engrosar
la población argentina o la brasileña
se incorporan a la generación de su tiempo y,
si ellos adoptan la lengua de su nueva patria,
a sus hijos la hablan como su lengua propia y natural.”

Amado Alonso, *Castellano, español, idioma nacional*.

Capítulo 1

Los ejes del debate

El objeto de la primera parte es mostrar cómo la cuestión del idioma surge en una situación de crisis de alguna forma de identidad colectiva –en particular de la identidad nacional–, y se plantea en relación con otro, que dependerá de las circunstancias particulares de la crisis. Evidentemente, se trata de un debate especulativo cuyos protagonistas son intelectuales que pretenden sustentar las ideas en las que se basan entidades imaginarias como la nación y la lengua nacional o proyectos de ingeniería social como la inclusión de los inmigrantes en un país de población escasa y poco valorizada.

En la historia argentina, la cuestión del idioma se desarrolla en dos actos: en el primero, el *otro* tuvo como referente a España; en el segundo, a los inmigrantes. Los protagonistas fueron siempre importantes intelectuales –liberales y nacionalistas, respectivamente–; muchos de ellos llegaron a ser hombres públicos dotados de autoridad institucional para definir, ya en el terreno de la praxis, las políticas culturales y lingüísticas.

En este capítulo, se diseñarán los vértices del triángulo en que quedan definidas las polémicas: la cuestión de la nacionalidad, la cuestión del idioma y la cuestión migratoria. Se presentarán luego las herramientas de análisis: las actitudes y las políticas lingüísticas.

La cuestión del idioma se organiza a partir de tres ejes, relacionados y sucesivos, que articulan los escritos recogidos en el corpus:

- i. la cuestión de la nacionalidad;
- ii. la cuestión del idioma;
- iii. la cuestión inmigratoria.

En los tres casos se halla involucrada una cuestión de identidad colectiva. Una identidad tiene un núcleo motivado y un margen más o menos amplio de construcción. En cada individuo confluye una pluralidad de identidades: sexual, religiosa, étnica, nacional y también lingüística. Cada una de estas identidades lo identifica como miembro de un colectivo, formado por quienes la comparten, y lo diferencia de los otros. Entre estas identidades se establecen vínculos implicativos; la Alemania del siglo XIX, por ejemplo, privilegió la relación entre lengua y nación. El espíritu de la nación –representación política de una entidad étnica y racial– se expresaba a través de la lengua.

i. La cuestión de la nacionalidad

En el concepto de nación confluyen tres sentidos, no necesariamente coincidentes:

- una definición esencialista: la nación existe previamente a su organización política por el conjunto de rasgos culturales distintivos (tradiciones, prácticas sociales y lengua);
- una definición histórica: la nación es una unidad soberana y autónoma con respecto a otras unidades similares;
- una definición estrictamente política: la nación es el conjunto de instituciones y ordenamientos jurídicos.

El primer criterio concibe la nación como una entidad ahistórica objetivamente definible: las condiciones étnicas determinan la existencia de una nación como realidad que se impone a los hechos históricos; sin embargo, estos rasgos “esenciales” se aducen, en realidad, *a posteriori* como justificación afectiva de la creación de un Estado autónomo. En términos de Gellner “el nacionalismo engendra las naciones y no a la inversa” (p. 80). Los estudiosos que se han ocupado del tema –Bauer (1907), Gellner (1988), Hobsbawm

(1991), Miller (1997), entre otros– han mostrado las limitaciones de los criterios objetivos, como la etnicidad, el territorio o la lengua y la necesidad de considerar motivaciones subjetivas. Por eso, la nacionalidad se define hoy como una “creación consciente de cuerpos de personas que la han elaborado y revisado con el propósito de dar sentido a lo que los rodea social y políticamente” (Miller, p. 20). Esta construcción es propia del mundo moderno: sus condiciones de emergencia son la voluntad y la cultura.

El Estado, como forma de autodeterminación, se plasma en un conjunto de instituciones políticas que rigen en un territorio limitado por fronteras y que permiten decidir colectivamente sobre los asuntos que afectan a la comunidad. La voluntad política de conformar un Estado soberano obedece a menudo a circunstancias políticas internas y/o externas o a intereses de una élite que necesitan ser legitimados *a posteriori* mediante las condiciones étnicas o lingüísticas. La importancia del sentimiento de pertenencia compartido por sus miembros queda plasmada en la célebre definición de nación como “plebiscito cotidiano” propuesta por Renan.

Ahora bien, los sentimientos que definen la identidad nacional no surgen espontáneamente sino que requieren de una cierta dosis de manipulación. Para ello, el nacionalismo recurre a los elementos de artificio, de invención y de ingeniería social, que intervienen en la construcción de las naciones.

Esta identidad colectiva no es, pues, un dato de la realidad. La nación concebida como una *comunidad imaginada* –en la fórmula de Benedict Anderson– supone la intervención de agentes² que, frente a determinadas necesidades objetivas, actúan con el propósito de crear y reforzar en el imaginario colectivo las referencias identificatorias. El nacionalismo, en efecto, se especializa en inventar e imponer este tipo de elaboraciones simbólicas a través de varios mecanismos:

2. En realidad, se trata de una relación más compleja, de naturaleza dialéctica, ya que los agentes que participan en la construcción de entidades, como la nacionalidad o la lengua, son manipulados, a su vez, por esquemas y condiciones históricas. Estos esquemas inconscientes o principios interiorizados que otorgan unidad a las maneras de pensar de una época quedan reunidos en el concepto de *habitus* que propone P. Bourdieu (1983): “sistema de disposiciones socialmente constituidas que, en cuanto estructuras estructuradas y estructurantes, son el principio generador y unificador del conjunto de prácticas y de las ideologías características de un grupo de agentes” (p. 22).

- la manipulación del pasado a través de mitos que confieren a la historia nacional el carácter de ejemplaridad;
- la creación de representaciones –imágenes, símbolos y ritos– que condensan y despiertan sentimientos; aquí entraría la exaltación de la lengua nacional como forma privilegiada de expresar la identidad colectiva;
- la conformación de una cultura pública común, expresada en prácticas sociales que se basan en acuerdos –más o menos explícitos– sobre los valores y las pautas que han de regir la convivencia.

Teniendo en cuenta este componente de invención y de adoctrinamiento que está en la base de la construcción de la nación, resulta claro que la identidad nacional y la adhesión que provoca no emergen a partir de un acto único y definitivo sino que se consolidan a lo largo de un proceso; por eso, tales construcciones ideológicas no son inmutables sino que están íntimamente relacionadas con las circunstancias históricas que las afectan. De ahí que el nacionalismo se revista de formas y contenidos diferentes e incluso contradictorios; en un mismo momento, como veremos en la segunda parte, al nacionalismo hispanocriollo de Gálvez se le oponía el nacionalismo de *Nosotros* que se definía, reivindicando una herencia latina más amplia, en oposición a Estados Unidos.

El grado de adhesión que tales construcciones suscitan se activa en los momentos en que el destino de la nación corre peligro –real o supuesto–. La nación deja de ser un programa para convertirse en un problema. El nacionalismo asume, entonces, diferentes formas: desde el nacionalismo cultural –de Ricardo Rojas, por ejemplo– que propone la tradición como fundamento intelectual y afectivo hasta el nacionalismo beligerante y agresivo –como el de Lugones– que lo concibe en términos de lucha contra un enemigo.

La magnitud del “aluvión inmigratorio” que arribó a la Argentina a fines del siglo XIX fue, efectivamente, evaluada como un problema que provocó el temor de que la sociedad nativa no estuviera en condiciones de asimilarlo no sólo por su exigüidad demográfica sino también por su aún poco definida identidad cultural. Este temor se ve alimentado por un sector del nacionalismo, interesado en convertirlo en paranoia, para

justificar la política cultural/educativa/lingüística en defensa de los valores en peligro.³

La definición de los fundamentos de la nacionalidad argentina se enfrentó, a su vez, con la propia de los inmigrantes. Entre los italianos, la identidad nacional no resultaba ni la única ni la más importante identidad colectiva: la unificación italiana, a partir del *Risorgimento*, y la ideología liberal-mazziniana que la sustentaba tenían una significación para la élite intelectual italiana, y tal vez para algunos inmigrantes del Norte, pero no para los inmigrantes analfabetos, cuyos referentes étnicos más importantes eran, como señala Eduardo Míguez,⁴ las particularidades culturales regionales y, más aún, microrregionales.

Esta competencia entre identidades aparecía también en el plano lingüístico: el grueso de los migrantes estaba restringido a los dialectos o, en el mejor de los casos, al italiano regional; el mantenimiento del dialecto como forma de comunicación hablada cotidiana estaba reforzado por el analfabetismo y la vida campesina.⁵ Sólo una élite dominaba el italiano estándar, que difundía a través de los periódicos. El proceso de unificación del italiano –la estandarización de la lengua y su difusión a través de la escuela, el lenguaje administrativo y los medios de comunicación– fue lento y dificultoso: sólo a mediados del siglo XX se impone el italiano común.

Por otra parte, la cuestión de la nacionalidad se encrespó por un conflicto provocado por sectores de la intelectualidad y del gobierno italianos, que

3. Argumentos similares a los esgrimidos en la Argentina se usan actualmente en los Estados Unidos para obligar a los inmigrantes a aprender el inglés y a abandonar la lengua inmigratoria de acuerdo con Dicker (1996): “In the United States, the hierarchy of language power is reflected in instances of the suppression of minority languages at times when the speakers of these languages appear to pose a threat to the status of the majority. The current official-English is just such an instance” (p. 33).

4. Véase E. Míguez. “Tensiones de identidad: Reflexiones sobre la experiencia italiana en la Argentina”, en F. Devoto y E. Míguez (comps.) (1992), pp. 333-358.

5. La imagen del dialecto –il “parlare sporco”– como *ghetto* que impide al hablante acceder a posibilidades más amplias de comunicación y cultura es destacada en De Mauro (1963), quien señala los problemas que se plantearon para establecer una *koiné* interdialectal que sirviera como lengua nacional. Como causa prioritaria de la rápida pérdida del italiano en los inmigrantes, hay que tener en cuenta que hasta 1955 el uso del italiano estaba restringido sólo al 18% de la población.

concibieron proyectos expansionistas respecto del asentamiento de sus conciudadanos en Argentina; en una Europa imperialista, la conquista de territorios y la posible implantación de la lengua resultaban propuestas sumamente atractivas. La idea de una “nueva y más grande Italia en el Plata” la expresa uno de sus fautores, Saverio Nitti, en 1896, con estas encendidas palabras:⁶

“Cuando el italiano sea declarado lengua oficial, en la misma medida que el español, cuando nuestros connacionales, renunciando a un prejuicio, se conviertan en súbditos argentinos (...) entonces Italia podrá decir que ha conquistado uno de los mercados más grandes del mundo” (Gentile, 1986, p. 146).

A esta prédica entusiasta respondieron, sin embargo, no sólo los argentinos alarmados sino también algunos italianos que veían que la realidad de los inmigrantes italianos en Argentina no era tan promisorio: “La italianidad normalmente se pierde en la primera generación”, observaba escéptico el periodista Barzini, que atribuía la pérdida a la falta de nacionalismo de los italianos y a la decidida política de nacionalización argentina.⁷

6. Sobre el concepto de *italianidad* –adoptado por parte del nacionalismo y del fascismo– entendido no sólo como “pertenencia, a través de la ciudadanía, al Estado italiano” sino usado también “para indicar el sentimiento y la conciencia de pertenecer a la nación italiana, y para exaltar la voluntad, en los italianos fuera de Italia, de preservar, en el sucederse de las generaciones, los vínculos de lengua, de cultura, de afectos y de intereses de la nación de origen”, Gentile (1986) traza las vicisitudes en relación con la inmigración italiana en la Argentina.

7. Bertoni (2001) subraya, a su vez, la simultaneidad de las dos historias que provienen de los reclamos de las dos naciones: “[E]n la Argentina los inmigrantes no sólo eran mano de obra vital para una economía en expansión, extranjeros que debían incorporarse a una sociedad con diferentes grados de integración y conflicto, potenciales ciudadanos de un sistema político en gestación e integrantes de una nación que estaba formándose, sino que además, y al mismo tiempo, eran miembros de otras naciones distintas, también en formación, y por esto mismo requeridos por Estados nacionales extremadamente celosos de su población. Resulta fundamental que vivieron esta etapa como actores de diferentes procesos y como protagonistas de por lo menos dos historias” (p. 12).

Esta imagen de inferioridad quedó cristalizada en la fórmula de Mitre “capitales ingleses y brazos italianos”, que organizaba una clara jerarquía entre los extranjeros. Entre tanto, algunos intelectuales italianos fantaseaban con la idea de la Argentina como colonia ultramarina italiana, aunque los inmigrantes fueron abandonados a su propio destino.

ii. La cuestión del idioma

La identidad lingüística proviene de la lengua materna; como otros marcadores de la identidad, la lengua materna no se elige. Es la lengua con la que nos identificamos y con la que los otros nos identifican. El conocimiento espontáneo, inconsciente, intuitivo que el hablante nativo tiene de su lengua es cualitativa y cuantitativamente diferente al que pueda llegar a tener de otras lenguas que aprenda más tarde.

Esta base real, sin embargo, está también expuesta a un amplio margen de manipulación. Los productos lingüísticos son evaluados en un mercado que se basa, fundamentalmente, en las condiciones políticas y económicas de las comunidades que los usan. Las relaciones entre las variedades lingüísticas se dirimen, en última instancia, en términos del poder de los sectores involucrados. Estas luchas, sin embargo, aparecen justificadas por argumentos culturales y lingüísticos.

En efecto, la formación de una lengua nacional no se explica por motivos lingüísticos –la superioridad intrínseca de un dialecto sobre otro– sino que obedece a razones sociopolíticas: “Una lengua es un dialecto con suerte”, lo que enunciado más crudamente significa un ejército y una flota. Aunque desde un punto de vista estrictamente lingüístico la lengua nacional no difiere de los dialectos, su capacidad simbólica se acrecienta por el prestigio que proviene de su condición de unificadora, en términos internos, y de identificadora hacia fuera. Su fuerte arraigo en el imaginario colectivo, en la medida en que representa la identidad colectiva más amplia, se incrementa como asiento de la memoria colectiva.

El imperativo de un estado monoglósico se basaba en el supuesto riesgo de fragmentación que corría una nación en la que convivían dos o más lenguas. La existencia de una lengua propia no es, sin embargo, una condición

necesaria ni suficiente para la identidad nacional. De hecho, los límites entre lengua y nación no coinciden necesariamente; ni siquiera se trata del caso habitual: una misma nación, como Suiza, Paraguay o Canadá, puede reconocer más de una lengua oficial (Bein, 1999). La situación contraria —una misma lengua hablada en más de veinte países— es el resultado del imperialismo europeo: la conquista y la colonización trasplantaron las lenguas metropolitanas en los territorios coloniales. La lengua, en términos de Nebrija, es “compañera del Imperio”.

La formación de los Estados modernos impuso la estandarización de una variedad, lo que significaba suprimir el plurimorfismo mediante la difusión generalizada de una variante supradialectal a través de la educación pública y de los aparatos burocráticos y tecnológicos. El ideal de un estado monoglósico, postulado por la Revolución Francesa, conllevaba la represión de lenguas o modalidades minoritarias: los términos que las designan —dialectos, *patois*, jergonzas— se cargaron de connotaciones peyorativas; en nuestro medio, lunfardo y cocoliche.

En tal sentido, la “lengua nacional” es, como la nacionalidad, una construcción que, de uno u otro modo, se impone sobre la realidad lingüística heterogénea con el propósito de crear un marco de referencia común, necesario para la administración y la cultura. Esta construcción demanda una “maquinaria” técnica —los mecanismos de la estandarización— y una base ideológica, destinada a hacer sentir en la comunidad la necesidad de contar con un instrumento superior de comunicación y de incitar a su conocimiento y a su conservación.

Por otra parte, el nacionalismo europeo del siglo XIX reivindicó la lengua privativa como uno de los criterios decisivos de la nación; y, así, como aspiración legítima de todo pueblo que reivindicase su autonomía. La pretensión de identificar la nación a través de una lengua propia se manifiesta en la Argentina —en los programas escolares de diferentes momentos— en la designación del español mediante eufemismos nacionalistas como “idioma nacional” o “idioma patrio”.

El nacionalismo lingüístico confiere a la “lengua nacional” la función simbólica de representar la identidad nacional; desde esta perspectiva, constituye un bien que requiere la adhesión activa de la comunidad para su “invención” o para su defensa. Como la pureza de la lengua es una condición

para preservar la identidad e integridad nacionales, se impone contrarrestar el cambio y las interferencias de otras lenguas. Claro está que la beligerancia de la campaña dependerá de cuán expuesta se represente a la lengua frente a los supuestos enemigos —externos o internos.

En el caso de la Argentina, a través del siglo que abarca nuestro análisis, el carácter de lengua heredada, compartida por otras naciones americanas y, en particular, por España, resultó un escollo incómodo de sortear para quienes adherían al postulado romántico. La pregunta —¿cómo hacer de la lengua heredada de la metrópoli una lengua propia?—⁸ recorre los escritos desde la Generación del 37 hasta Borges. Claro que la evidencia del arraigo del español como lengua mayoritaria y sin rivales prestigiosos se impuso como límite; los interrogantes se circunscribieron, entonces, a cuestiones más restringidas: ¿hasta cuándo perteneceremos al orbe hispanohablante? y ¿qué componentes propios nos distinguirán?

La temprana posición rupturista, poco definida en cuanto a sus alcances, fue retomada en 1900 por Lucien Abeille y, más tarde, por Vicente Rossi. La que se consolida fue la posición de equilibrio que acepta la pertenencia al mundo hispanohablante pero marca, a la vez, las diferencias idiosincrásicas de la modalidad dialectal —definidas con un criterio más o menos amplio—. Sólo un grupo restringido, los hispanistas, afirmó la condición de dependencia irrestricta de la antigua metrópoli.

La mayoría de los inmigrantes, por otra parte, no eran hablantes de lenguas nacionales estandarizadas: los dialectos italianos, el gallego o el vasco, el árabe coloquial o el yidish eran variedades vernáculas que no suscitaban una lealtad suficientemente fuerte como para resistir el embate de la política lingüística pergeñada precisamente para erradicarlas. Como estas lenguas carecían de una variedad interdialectal, el español pasó a cumplir esta función tanto a nivel intracomunitario como intercomunitario, lo que aceleró el proceso de transculturalización, cuya forma más visible fue la pérdida de la lengua inmigratoria.

8. Esta pregunta la plantea y responde Beatriz Sarlo, centrándose especialmente en la relación entre lengua y literatura, en “Oralidad y lenguas extranjeras. El conflicto en la literatura argentina durante el primer tercio del siglo XX”, en C. Altamirano y B. Sarlo (1997).

iii. La cuestión inmigratoria

La dinámica de los movimientos migratorios exige tener en cuenta la doble dirección en que se desenvuelven: por una parte, las causas económicas, políticas y/o afectivas que conducen a un grupo a emigrar; por la otra, las condiciones de inserción en la sociedad receptora. Las motivaciones y expectativas del migrante y las facilidades u obstáculos que se le ofrezcan, además de otras circunstancias colectivas e individuales, condicionarán el proceso de asimilación, por el cual “el migrante aprende a participar en las distintas actividades del nuevo país, a internalizar su cultura, a crear lazos de solidaridad con los nativos”.⁹

Cuando los miembros del grupo inmigratorio se distribuyen y participan en las estructuras económicas, políticas, culturales, educativas como el resto de la población –lo que supone que dejan de atenerse a las normas, valores, conocimientos y roles desempeñados en la vieja sociedad–, pierden sus características culturales distintivas: se han asimilado a la sociedad receptora.

El éxito del proceso depende no sólo de los inmigrantes sino también del peso que en la comunidad huésped se otorgue a las características étnicas, derivadas de diferencias físicas, lingüísticas y/o culturales. En una sociedad moderna pluralista, el respeto a las identidades individuales y de grupo permite –al menos, en el “discurso políticamente correcto”– la coexistencia e incluso la valorización de estas diferencias. Por el contrario, para el nacionalismo conservador la batalla consistía –y consiste– en preservar la identidad nacional común a través de la eliminación de los rasgos diferenciales de las minorías.

Esté proceso dista de ser automático y armonioso. Las diferencias culturales, las demandas de uno y otro sector, la competencia por bienes escasos, la preservación de la seguridad del orden social se convierten en argumentos tendientes a generar actitudes hostiles hacia un individuo por el solo hecho de pertenecer a un grupo determinado: el prejuicio se justifica por

un estereotipo, socialmente legitimado, que se construye a partir de rasgos negativos (inferioridad racial, hábitos, normas y valores inadecuados, conductas inadaptadas, ilegalidad, pertenencia a grupos políticos o religiosos incompatibles con la sociedad) que se asocian a un grupo determinado. La impericia lingüística se convierte en un objeto privilegiado de sátiras: la torpeza del inmigrante que no domina la lengua de la sociedad receptora se interpreta como síntoma de su inferioridad intelectual.

Si estas representaciones negativas logran un consenso social amplio, es muy posible que vayan acompañadas por conductas efectivas: se pasa, entonces, a la discriminación hacia el grupo rechazado, que se expresa en limitaciones de diferente índole –actividades vedadas, restricciones en la educación, residencia o derechos políticos (van Dijk, 1987).

La imagen de la sociedad receptora como un *melting pot* –el “crisol de razas” en el que desaparece todo rastro diferencial– oculta las vicisitudes de este complejo proceso: la marginación o las formas de participación pasivas en la vida social, económica, cultural o política de la sociedad receptora constituyen a menudo las respuestas negativas a políticas migratorias que pretenden arrasar con la identidad cultural de los inmigrantes.

Los tres ejes considerados no se articulan independientemente sino que están mutuamente interrelacionados. En principio, la lengua aparece como uno de los factores “objetivos” sobre los cuales se construye la idea de nacionalidad. Aunque no sea, en realidad, una condición necesaria ni suficiente, aparece privilegiada por la función simbólica que se le atribuye como expresión idiosincrásica del espíritu nacional. A su vez, la lengua está sometida a las intervenciones de agentes dotados del poder de decidir, que regulan, promoviendo o inhibiendo, la valoración de los productos que se intercambian en el mercado lingüístico. A pesar de que el Estado promueva una política inmigratoria (explícita o implícita) para cambiar el tamaño, la composición o la distribución de la población de un país, pueden surgir campañas contra la inmigración entendida como un factor disolvente de la nacionalidad y, por lo tanto, de la lengua. Afloran, entonces, reafirmaciones enfáticas de la identidad en peligro; entre otros argumentos étnicos, culturales o religiosos, se apela al deterioro que sufre la lengua por culpa de los “recién llegados” desaprensivos. Sin embargo, es la lengua del inmigrante, junto con otros rasgos idiosincrásicos, la que se pierde en el proceso de transculturalización.

9. Sobre la problemática psicológica vinculada a la situación de emigración, véase Seefeld (1985) y Huberman (1999-2000). Marmora (1997) ofrece un panorama general sobre los problemas de las migraciones en la actualidad.

La lengua como referente cognitivo y afectivo

El destino de una lengua está condicionado, por cierto, por las vicisitudes históricas del pueblo que la habla; pero también, e incluso más decisivamente –como la historia de las lenguas y la sociolingüística han demostrado–, por las ideas, sentimientos y reacciones socialmente compartidos hacia la propia modalidad lingüística: idiomática, dialectal, sociolectal.

Evidentemente, el correlato subjetivo con que los hablantes valoran una modalidad o un rasgo no coincide necesariamente con los “hechos objetivos”. Los métodos estadísticos utilizados por la sociolingüística han permitido advertir la falta de consciencia –e incluso la distorsión– en los juicios de los hablantes acerca de su propia actuación. La seducción de los modelos prestigiosos, por una parte, los prejuicios arraigados, por la otra, exigen distinguir la norma “ideal”, hacia la que se pretende tender, de la norma estadística efectivamente vigente. De ahí la necesidad de confrontar los discursos epilingüísticos –en que se expresan las representaciones y actitudes mediante declaraciones, manifiestos, polémicas– con las actitudes implícitas que se reconocen a través del uso del lenguaje (de acuerdo con la distinción propuesta por Fishman (1982) entre *actitudes que se expresan sobre el lenguaje* y *actitudes que se expresan a través del lenguaje*, respectivamente).

Tanto las representaciones como las actitudes¹⁰ explican los comportamientos; se diferencian por su naturaleza: las primeras como esquemas conceptuales, las segundas como esquemas afectivos; por otra parte, mientras que las representaciones sustituyen un objeto ausente, las actitudes significan tomas de posición valorativas en relación con el objeto presente. En este encadenamiento, las actitudes funcionan como el eslabón central que conecta a representaciones y comportamientos. El interés que suscitan las actitudes tiene que ver con su incidencia en el cambio lingüístico: Labov

10. En Arnoux y Bein (1999) se analiza el concepto de representación del lenguaje desde el campo de la glotología. A partir de este concepto se analizan “discursos que fundan una tradición” y otros que representan un “modelo de época”. Este volumen continúa en la misma línea no sólo por el punto de vista teórico sino porque también consideraremos ambas modalidades discursivas.

(1983) ha demostrado que esta evaluación, en los diferentes niveles de consciencia, es una de las fases reconocibles en todo proceso de cambio.

En gran parte de los discursos de comienzos del siglo XX que analizaremos predominaba la representación de la lengua como un símbolo de la nación que busca definir su identidad histórica y social. Al ser representada como un *tesoro al que hay que preservar*, su cultivo refuerza, en un sentido positivo, el sentimiento patriótico a través de actitudes como la lealtad y el orgullo. En la “educación patriótica” (1908-1912, en particular), la lengua española se convirtió en un medio estratégico de la campaña nacionalista que se llevó a cabo en el sistema educativo de la época; se hacía hincapié en la exaltación de los símbolos patrios: bandera, himno, escudo como parte de la ritualización tendiente a crear en el imaginario social la consciencia de pertenencia a la nación amenazada por elementos extranjeros. La amenaza, sin embargo, se ubicaba en una zona aparentemente neutra, la del “idioma nacional”: el propósito era estigmatizar las lenguas de los inmigrantes y los rasgos plebeyos de la modalidad dialectal como paso previo al ideal de una nación lingüísticamente unitaria. De este modo, el núcleo central de la representación de la lengua apunta a la necesidad de reprimir las lenguas, variedades o rasgos que se apartan de la modalidad estándar y de ocultar el conflicto entre los grupos sociales, presentándolo como una cuestión moral, estética, patriótica. Contribuía a ese imperativo el recelo que despertaba el hablante bilingüe, considerado como miembro imperfecto de la comunidad.

Tales representaciones proporcionan, así, un criterio para legitimar a unos –los que hablan correctamente, identificados con los que piensan bien– y discriminar a los otros, que, como hablan mal, piensan y actúan mal. Según cuál sea la representación dominante de la lengua, las actitudes se organizan en dos complejos diferentes:

- i. La *conservacionista* sacraliza la lengua como *tesoro*, formado en el pasado y que ha alcanzado su máximo esplendor, por lo que debe mantenerse incólume.
- ii. La *progresista* habilita la lengua para que sea un *instrumento* cada vez más *eficiente y poderoso* en la comunicación nacional e internacional, por lo que se favorece su modernización, intelectualización, flexibilización.

Estas dos concepciones conllevan posturas contrapuestas frente al cambio lingüístico: según la actitud pesimista de la primera, hay que evitarlo para preservar la lengua del deterioro; la actitud optimista de la segunda lo favorece como impulsor de progreso. Cada una de ellas se exterioriza a través de comportamientos tendientes a producir el resultado valorizado. La conservacionista, en el *purismo*, que, en un sentido negativo, pretende frenar la introducción de elementos exógenos, y en el *casticismo*, que, en un sentido positivo, pondera lo que se considera patrimonial del idioma. La progresista se expresa en el *deseo de participación* en la formación y codificación de la lengua, que surge de la conciencia de los derechos que asisten a todos los hablantes y no sólo a los de la modalidad tradicionalmente más prestigiosa. La *voluntad de estandarización* promueve el proceso de codificar la lengua o modalidad dialectal y de seleccionar una única norma como marco de referencia. La norma puede ser monocéntrica o unitaria, si reconoce un único centro de prestigio, o bien policéntrica o variacionista, en el caso de que defienda más de uno.

En el recorrido que seguiremos, la lengua –entendida en el sentido amplio de conjunto de las modalidades no autónomas que intervienen en el mercado lingüístico– es percibida y valorada a través de las representaciones (N. de Arnoux y Bein, 1999) y las actitudes que en la comunidad lingüística se van modelando e imponiendo. Estos juicios provienen, pues, de los esquemas mentales y afectivos que contribuyen a recortar la realidad y a acomodar las partes según las posturas ideológicas generales. Como veremos en los antecedentes, la Generación del 37 entendió la lengua como programa de acción en el sentido de la tendencia progresista. Hispanistas y nacionalistas, por el contrario, la encerraron en la conservacionista.

Tanto las representaciones como las actitudes guían la acción y, en tal sentido, constituyen el fundamento de las prácticas que predominan en una comunidad lingüística en un período determinado. A su vez, las políticas lingüísticas pretenden encauzar esta dinámica a partir de la voluntad del grupo dirigente de establecer una jerarquía entre formas alternativas, para inhibir el plurimorfismo e imponer una variedad sobre las otras.

La emergencia de una política lingüística constituyó, pues, un hito importante en la historia del español hablado en la Argentina. Aunque existieron propuestas informales previas, sólo en la primera década del siglo XX se instrumentó un proyecto educativo nacionalista y una campaña

de depuración de la lengua escrita, medidas todas ellas destinadas a reforzar el carácter monoglósico del Estado argentino.

Representaciones, actitudes y prácticas se encadenan implicativamente: las representaciones constituyen el fundamento cognitivo sobre el que se asientan las actitudes. A su vez, los comportamientos y las prácticas son consecuencias visibles de las representaciones, mediatizadas por las actitudes. Cada uno de los términos puede ser vinculado con un colectivo:

- a. el sistema de las representaciones sociales constituye un esquema conceptual, el *imaginario social*: este sistema de imágenes, objetivaciones, formas de conocimientos socialmente elaborados permiten interpretar la realidad o sus fragmentos; así como se habla de un imaginario republicano, corresponde hablar de un imaginario educativo y de un imaginario de la lengua, en el que se reúnen las representaciones sobre la lengua –los atributos que se le asigna, las relaciones que se establecen con otros campos, las instancias normativas y, fundamentalmente, las representaciones que de los grupos de hablantes circulan en una comunidad.
- b. el sistema de las actitudes de un cierto grupo conforma la *ideología*, entendida como disposiciones o valoraciones que se adoptan, colectivamente, frente a objetos culturales. El sistema de los comportamientos socialmente estructurados e instituidos en relación con los roles son las *prácticas sociales cotidianas*. Estas prácticas pueden ser modificadas por intervenciones; si éstas van dirigidas a encauzar una situación que se entiende como conflictiva, será una *política lingüística* y, si su implementación sistemática y racional es encarada por el poder político, constituye una *planificación lingüística*.

No se trata de conjuntos azarosos sino de sistemas compatibles entre sí de relativa coherencia interna. Sus componentes –las representaciones, las actitudes y las políticas– no son objetos naturales ni meros reflejos de la realidad sino que forman parte esencial de la cultura de la comunidad. La “cultura del idioma”, en el sentido propuesto por la Escuela de Praga, es una de sus facetas. La historia de la lengua, como parte de la historia intelectual de una nación, los requiere como herramientas teóricas.

La ecolingüística (Baggioni, 2000) y la glotopolítica (Marcellesi, 1986) son los marcos adecuados para aplicar estos conceptos. La primera ubica la lengua en el espacio de relación interlingüístico. La segunda se ocupa de las diversas formas de intervención sobre la lengua y sus hablantes—desde acciones aparentemente tan insignificantes como corregir errores hasta instancias tan trascendentes como el diseño de una planificación lingüística.

En la historia del español hablado en la Argentina, sólo se ha concedido un espacio restringido—a menudo estadístico o anecdótico—al contacto entre el español y las lenguas inmigratorias. Mientras que el lugar central de la inmigración en la formación demográfica, social, política, cultural y económica de la Argentina contemporánea ha sido suficientemente destacado por las ciencias sociales, en el terreno estrictamente lingüístico, suele reducirse al aporte léxico derivado de la situación de contacto, sobre todo con los inmigrantes italianos.

La incidencia de un factor externo en la evolución de una lengua no siempre coincide con su importancia histórica, demográfica o incluso cultural. La lingüística diacrónica distingue, por eso, entre consecuencias directas e indirectas; así, por ejemplo, las consecuencias lingüísticas directas de la invasión árabe a España resultaron relativamente escasas, a excepción del léxico, pero el mapa lingüístico quedó alterado, de modo tal que, sin tenerla en cuenta, no se podría explicar la repartición de las lenguas peninsulares ni la hegemonía del castellano. Análogamente, medir los efectos del vasto fenómeno inmigratorio en el español hablado en la Argentina conduciría a un resultado engañoso si sólo nos atuviéramos a las consecuencias directas: los italianismos, por ejemplo, se hallan confinados, en su mayor parte, a campos léxicos más o menos restringidos o a sociolectos y jergas específicas, como el lunfardo.

Las consecuencias indirectas de la inmigración, sin embargo, no quedan circunscriptas a un conjunto de cambios—ni siquiera al rumbo, más o menos definido, que siguen—sino que deben ser estimadas más bien como un complejo formado por la realidad lingüística y las ideas dominantes sobre la lengua, las variedades y la jerarquía en que se ordenan, los criterios de corrección—rechazados o aceptados, a menudo sólo tácitamente—, las instancias que reglamentan el gobierno de la lengua y las medidas implementadas para encauzar la dirección de los cambios.

En esta dirección, el filólogo Américo Castro (1941) quiso explicar las características más llamativas de lo que entendió como “peculiaridad lingüística rioplatense” a partir de su personal interpretación de la historia argentina; más circunspecto, Amado Alonso (1935) reconoció en algunas actitudes de los hablantes la causa de esos rasgos diferenciales. Ambos estudiosos coincidieron en destacar la incidencia de la inmigración. Estos ensayos, sin embargo, no fueron bien recibidos. El nacionalismo exacerbado consideró inadmisibles que estudiosos peninsulares juzgaran un rasgo tan peculiar como “el idioma nacional”; Borges, en “Las alarmas del doctor Castro” (1941), remató la polémica con su afilada ironía, truncando quizás algunos de los interrogantes legítimamente planteados en el análisis y en el diagnóstico.

Las políticas lingüísticas

¿Cómo se interviene sobre una lengua? (N. de Arnoux, 1995, 1997). La forma privilegiada de intervención sobre una variedad es la *estandarización* o *normalización*, que se desarrolla a través de cuatro instancias:

- a. un proceso de selección entre las varias formas alternativas;
- b. la codificación de las variantes seleccionadas en gramáticas y diccionarios;
- c. la elaboración o desarrollo de funciones y de terminología;
- d. la propagación, que consiste en difundir e imponer la norma como modelo a una comunidad, fundamentalmente a través de la escuela.

La fijación de la lengua estandarizada la legitima sobre otras variedades por sus nuevos atributos, nuevas funciones y un claro prestigio: ya no está restringida a la conversación informal sino que se han ampliado sus dominios a los propios de la lengua escrita—la prosa científica y tecnológica, por ejemplo—; sus estructuras gramaticales son más flexibles y complejas; su léxico, más abstracto y denso. La variedad lingüística queda, así, “equipada” de los elementos necesarios para servir de marco de referencia que

regula los intercambios lingüísticos. Este proceso supone a menudo diseñar planes y programas de enseñanza de la lengua o instancias normativas como leyes u organismos encargados de hacerlas cumplir.

En el ámbito hispánico, la labor de estandarización ha sido ejercida oficialmente por una institución, la Real Academia Española de la Lengua, encargada de “limpiar, fijar y dar esplendor” a través de la ortografía, la gramática y el diccionario. Sobre la base de una autoridad delegada por el poder político metropolitano, impuso una estandarización monocéntrica, basada en la norma peninsular y alerta contra el galicismo. Gran parte de los textos de nuestro corpus impugna la pretensión académica de mantener el gobierno de la lengua, hablada en naciones que ya no formaban parte del dominio político español, y defiende una estandarización pluricéntrica que contemple otras modalidades dialectales y otros centros de prestigio, además de Madrid (Blanco, 1991).

Las intervenciones sobre la lengua parten de dos presupuestos:

- i. La lengua es un objeto susceptible de ser afectado por la intervención de un agente externo.
- ii. Este agente externo debe contar con el poder estatal para poder implementar las decisiones tomadas.

No todas las intervenciones, sin embargo, requieren del poder estatal; puede haber intervenciones informales cuando se corrigen “errores”, cuando los lectores se quejan del empleo de términos o de acepciones inéditas, cuando se recomienda evitar el uso de extranjerismos o de términos malsonantes en los medios de comunicación, cuando se diagnostica una situación de conflicto –real o supuesto– que exige una medida de defensa. Este sentido amplio del término queda englobado en la Glotopolítica, que estudia las acciones que se ejercen sobre y a través de la lengua mediante diferentes instancias normativas –institucionalizadas o no.

Las políticas lingüísticas, definidas en el ámbito nacional o supranacional, constituyen su forma más conspicua. L.-J. Calvet (1986) reconoce como constituyentes necesarios de la política lingüística el Estado (agente intencional), la lengua (el paciente sobre el que actúa) y la nación (el destinatario final, al que se pretende reforzar o transformar).

La política lingüística *stricto sensu* se caracteriza, pues, por estar institucionalizada. Sin embargo, no necesariamente se explicita; las políticas asumidas se basan en concepciones implícitas de los objetivos y las acciones a seguir. A veces incluso una política explícita es incongruente con las acciones que se implementan, lo que indica un doble discurso: se está ejecutando una política implícita de signo contrario. A partir de 1908, por ejemplo, con la “educación patriótica”, el Consejo Nacional de Educación dice priorizar la necesidad de integrar a los hijos de inmigrantes mediante el aprendizaje del español; sin embargo, en el discurso pedagógico de la época prácticamente desaparecen los artículos técnicos sobre la enseñanza de la lengua, bastante abundantes en el período previo. Esta incongruencia queda salvada, como trataremos de demostrar, cuando se entiende la función del adoctrinamiento nacionalista: la lengua no necesita ser enseñada porque, siendo un bien tan preciado ser –y parecer– argentino, el hijo de inmigrante será el primer interesado en manifestar los signos de su integración adoptando el español y rechazando las características que lo identifiquen como no argentino, en particular el idioma del hogar.

Se han distinguido dos tipos de políticas lingüísticas (Kloss, 1978): las que planifican el corpus tienden a modificar la forma de la lengua –preservándola de las influencias extranjeras, fijando o reformando la ortografía, ampliando el léxico, elaborando la gramática–; las que planifican el estatus se preocupan, sobre todo, por la relación de una lengua con otra u otras en términos de las funciones respectivas, de las posiciones recíprocas que ocupan en la comunidad, de su estatuto jurídico y legal.

Si se define el terreno de la política lingüística como el de “la determinación de las grandes opciones en materia de relaciones entre las lenguas y la sociedad y su puesta en práctica, la planificación lingüística” (Calvet, 1986), hay que distinguir dos fases en las políticas lingüísticas del período considerado:

- a. En la primera (la comprendida entre 1830 y comienzos de siglo) hallamos, sobre todo, planteos informales y *ad hoc* frente a situaciones de hecho que surgen a partir de coyunturas como la independencia política, la necesidad de perfilar la identidad cultural y lingüística de las nuevas naciones, la formación del Estado. El proyecto de Reforma Ortográfica de Sarmiento (Chile, 1842), como así también sus reiterados

reclamos de ampliar el léxico del español mediante la incorporación de palabras provenientes de las lenguas de cultura o su constante afán de modernizar el estilo corresponden a la planificación del corpus. Problematizan, en cambio, el estatus de la modalidad dialectal las vagas alusiones de los representantes de la Generación del 37 a la “independencia lingüística” con respecto al español peninsular o las protestas por el gobierno de la Real Academia y su desinterés por el español de América.

- b. En la segunda, en cambio, el conflicto latente representado por la presencia de la inmigración fuerza a tomar medidas concretas para conjurar el peligro. Durante el primer gobierno de Roca se perfilan antecedentes –legislación, planes y programas de estudio, acompañados de las respectivas gramáticas– y, a partir de 1908, se encara la puesta en práctica de una política especialmente diseñada para resolver el “problema inmigratorio”, sobre todo en el aparato escolar de la escuela primaria.

El alto porcentaje de extranjeros y su presunta incidencia en el decaimiento del sentimiento nacional, que podía menoscabar una identidad aún no claramente definida, convencieron al poder estatal de la necesidad de implementar medidas concretas. La enseñanza del español debía estar asegurada en las escuelas extranjeras para inhibir el mantenimiento de las lenguas inmigratorias. Aquí, además de las buenas intenciones de proyectos de una política lingüística, hallamos, evidentemente, una verdadera planificación: legislación, implementación de planes de estudio, programas, libros de texto, proliferación de gramáticas escolares.

La emergencia de esta política lingüística *stricto sensu* va precedida por una campaña sobre lo mal que se habla y se escribe en la Argentina, en la que participan figuras relevantes de la actividad cultural (españoles y argentinos). Esta queja, que llega a convertirse luego en una tradición, condena los rasgos discordantes de la variedad dialectal, el apego por las formas plebeyas, el surgimiento de “jerigonzas mixtas” (cocoliche). Una de las medidas tendientes a paliar este “problema” son las gramáticas escolares, que pretenden inculcar las formas correctas –es decir, las coincidentes con la norma académica– en los alumnos, que, por la “nociva influencia del medio”, carecían de toda consciencia normativa.

De hecho, la tradición de la queja¹¹ la instalan, sobre todo, gramáticos españoles que reaccionan desfavorablemente ante todo rasgo típico de la modalidad rioplatense: Ricardo Monner Sans, A. Atienza y Medrano, J. J. García Velloso inauguran una tradición que será retomada y profundizada, luego, por Américo Castro en *La peculiaridad lingüística rioplatense* (1941). El “problema argentino de la lengua” cobra la dimensión de “esencia” de la argentinidad. Jorge Luis Borges acotó drásticamente la cuestión, al desmontar la falacia implícita en el diagnóstico –la comparación entre la lengua estándar peninsular y las variedades subestándar argentinas–; y aprovechó su argumentación para invertir la valoración entre ambas modalidades: en la Argentina se habla un castellano mejor que el peninsular.

11. Sobre la tradición de la queja y su relación con la ideología estandarizadora, véase Milroy & Milroy (1985).

Capítulo 2

Las polémicas sobre la lengua

“Contagiados, espoleados,
padecemos aquí en América urgencia romántica de expresión.

En literatura, el problema es complejo...:
el poeta, el escritor, se expresan en idioma recibido de España.

Al hombre de Cataluña o de Galicia le basta escribir
su lengua vernácula
para realizar la ilusión de sentirse distinto del castellano.
Para nosotros esta ilusión es fruto vedado o inaccesible.”

Pedro Henríquez Ureña,
“El descontento y la promesa”,
Ensayos en busca de nuestra expresión.

La independencia política de España fue completada, dos décadas después, por una labor intelectual destinada a dotar a la nueva entidad política de rasgos culturales y lingüísticos distintivos. A través de una intensa y persistente actividad discursiva (artículos periodísticos, polémicas, ensayos, panfletos) —conocida como la *cuestión del idioma*—, la Generación del 37 se centró en la construcción, mediación y proyección de un imaginario nacional, del que formaban parte temas como la conflictiva pertenencia a una comunidad lingüística cuya autoridad seguía en manos de la antigua metrópoli,

la discusión de los criterios tradicionales de corrección, la búsqueda de nuevos estilos expresivos, la disputa por el liderazgo lingüístico.

En el programa de independencia de España la lengua ocupaba un lugar preeminente, no sólo como expresión del espíritu del pueblo, de acuerdo con los postulados del romanticismo alemán,¹² sino también como condición para la formación de un Estado, según las enseñanzas de la Revolución Francesa. La correlación entre Estado, nación y lengua conducía a suponer como ineluctables la fragmentación del español y la emergencia de una nueva lengua que expresara el espíritu de un pueblo democrático y progresista, diferente del metropolitano.

A través de una transposición simbólica, la lengua aparecía como el objeto intelectual¹³ depositario de opiniones y creencias, de actitudes y de contenidos ideológicos diversos, transferidos a un terreno aparentemente inocuo por su carácter intelectual o estético. Lo que, sin embargo, subyace a esta producción discursiva –polémica, polifónica, a menudo panfletaria– es el intento de proponer e incluso imponer a la lengua significados simbólicos, atributos y valores capaces de cristalizarse en representaciones sociales alternativas a las tradicionales. En el cruce entre diferentes objetivaciones, asociadas a prácticas diversas a las previstas en la tradición española, la lengua se construye como un referente digno de ser pensado autónomamente, aunque se lo priorice en su relación con la sociedad, la educación y la literatura.

El distanciamiento de España fue un programa cultural y lingüístico; los argumentos no escaseaban: el rechazo al purismo y al casticismo, que se asociaban a la tradición hispánica y a su institución más representativa –la Real Academia Española de la Lengua–, el escaso apego a la gramática normativa,

12. La idea de que la lengua representa la visión del mundo del pueblo que la habla fue formulada por Herder y radicalizada por Humboldt. En Marcellesi y B. Gardin (1978, capítulo II) y en Baggioni (1986 y 1997) se analizan las consecuencias de esta idea en la relación entre lenguas y Estados-nación europeos.

13. La “lengua” (que recibirá modificaciones como “nacional”, “patria”, “castellana”) es un objeto discursivo que se va resemantizando a lo largo de estos debates (Rosenblat, 1961). En la medida en que este proceso no sólo atañe a sus modalidades históricas de existencia sino también a las sucesivas objetivaciones que construyen diferentes sentidos, consideramos que corresponde considerarla un “objeto intelectual”, de acuerdo con el concepto planteado en Roger Chartier (1992).

la actitud favorable al cambio lingüístico, en particular a la incorporación de elementos léxicos provenientes de lenguas extranjeras, la consciencia de la diversidad y su defensa como derecho de una nación soberana a regirse autónomamente. Como en otros ámbitos de la vida nacional, sus representantes, y en particular D. F. Sarmiento, fueron capaces de crear representaciones –sobre la lengua y sus derivaciones– que se cristalizaron como hegemónicas durante la segunda mitad del siglo.

El debate se reavivó más tarde cuando el ingreso masivo de inmigrantes, cuyo número prácticamente superó a la población nativa en la región litoral, fue visto como una amenaza de caos –cultural y lingüístico– a partir de datos como los siguientes: el mantenimiento de diferentes lenguas que podían llegar a constituir islotes dentro de una nación que pretendía ser homogéneamente hispanohablante; la existencia de variedades de contacto, como el cocoliche; la irrupción de jergas plebeyas como el lunfardo o el orillero; la formación de un supuesto “idioma de los argentinos”. Ante el peligro, la élite activó las actitudes de defensa y protección del bien amenazado por el enemigo externo. El hispanismo pareció la respuesta más adecuada para contrarrestar esos efectos disolventes y el castellano castizo, la norma a la que debían ajustarse las prácticas lingüísticas, reprimiendo toda disidencia vernácula.

El interés de la serie discursiva no consiste tanto en la originalidad o en el valor intrínsecamente lingüístico de las ideas sustentadas sino, más bien, en su proyección en la definición de temas vitales, como el de la nacionalidad. No se trata, pues, de intercambios entre gramáticos –como los que hubo en España o Colombia–, sino entre intelectuales que debaten, a partir de la cuestión del idioma, problemas de alcance político, social o cultural, como la formación de la literatura nacional, la función de la educación, las adhesiones o rupturas con sistemas filosóficos o políticos, la posibilidad de adaptación de los paradigmas culturales vigentes a la realidad americana, los criterios de autoridad y prestigio y, fundamentalmente, aunque de manera implícita, las disputas entre grupos que pretendían ejercer un liderazgo cultural y lingüístico. No se trata, por cierto, de discursos académicos; más bien, corresponde incluirlos en la historia intelectual. Su dimensión política proviene de los rasgos enunciativos y de la intención de modificar la realidad del país.

De hecho, los autores de estos textos fueron, en buena medida, protagonistas en el ámbito de la historia, cultura, literatura o educación, por lo que contaban con alguna forma de autoridad y de agentividad, un margen de *poder hacer* no concedido a figuras marginales. Por ello se erigen como portavoces del sector más dinámico de la sociedad para modelar, en el imaginario colectivo, las representaciones de la nación, la lengua y las relaciones intergrupales.¹⁴

El corpus que vamos a recorrer está formado por una serie discursiva continua, que se ordena a lo largo de un período de cien años (1830-1930), con una concentración mayor en intervalos críticos (1840-1850, 1900-1915). Consta de dos tipos de textos: los polémicos –obras literarias y ensayísticas– y, en una segunda instancia, los que diseñan la política en forma de intervenciones sobre la lengua, como documentos oficiales, publicaciones educativas, textos didácticos y preceptivos (gramáticas escolares y libros de lectura). Estos materiales trazan una serie discursiva vertebrada a partir de una constante temática –los discursos epilingüísticos sobre la “cuestión del idioma”– y determinadas condiciones de enunciación y tipos discursivos; en buena parte de su recorrido se cruzan con otras series discursivas que la refuerzan o la proyectan a otros ámbitos: la política, la literatura, la educación.

La Independencia y sus consecuencias. La Generación del 37

Como ya hemos visto en el capítulo anterior, la idea de una correspondencia entre lengua y nación, a menudo reforzada por las políticas lingüísticas estatales, fue dominante en la formación de los Estados nacionales en la Europa Moderna. Por el contrario, en Argentina, como en otras naciones americanas, la conformación de una unidad política independiente precedió a la definición cultural de

14. El carácter performativo de “eficacia simbólica en la construcción de la realidad” que corresponde a este tipo de discursos, en la medida en que sus enunciadores están investidos de autoridad para imponer sus representaciones, fue tratado por P. Bourdieu (1985).

la nación, capaz de promover una identidad colectiva que movilizara identificaciones. Tal correspondencia no era, pues, una realidad efectiva para los intelectuales que quisieron darle un alcance cultural a la independencia política. Al no estar dadas de antemano las condiciones objetivas de la nacionalidad –idiosincrasia étnica y lingüística–, se hacía necesario articular una cultura propia, no sólo a partir de elementos ya existentes sino también, y sobre todo, como proyecto a desarrollar, lo que requería definir los sectores de la realidad sobre los que apoyarse o a los que enfrentarse.

Esa tarea de construcción la asumió la Generación del 37, un grupo de jóvenes, en su mayor parte pertenecientes a la élite letrada porteña –como E. Echeverría, J. B. Alberdi, J. M. Gutiérrez, pero también D. F. Sarmiento–. Su experiencia político-cultural, iniciada a mediados de la década del 30 y que culmina con la victoria sobre Rosas en 1851, se centró en la tarea de completar la independencia con respecto a España en los terrenos en los se mantenía la tutela española: la lengua y la literatura.

En su debate de las nociones de Estado, nación y cultura, esbozó un programa utópico en sustitución del correspondiente antimodelo: la nueva nación se recortaba en oposición a España, y, en particular, a los aspectos “indeseables” de la cultura española. No se definía una realidad ya plasmada sino un programa a cumplir: este carácter de proyecto permitía soslayar la precisión de rasgos concretos. El punto de partida era la constatación de una entidad política nueva, generada por una mentalidad progresista y abierta a los cambios, cuyo perfil, aún no bastante delineado, se va precisando como voluntad de superar la “pesada herencia” de la metrópoli.

Munidos de un sistema conceptual provisto por lecturas compartidas y reflexiones personales, los hombres de la Generación del 37 plantearon el desafío de la construcción de la nación como proyecto hacia el futuro sin un sustento valorizado en la realidad presente. A través de los principios de la ley –derechos y obligaciones– y de la educación –como condición de posibilidad para el desarrollo económico y la organización racional de la sociedad– intentaron dotar de racionalidad a la endeble base de la cultura española y de la tumultuosa vida política posterior a la Independencia.

Pertenecer al orbe hispánico había significado el atraso en todos los órdenes y, más aún, en el terreno de la cultura. España representaba el absolutismo, la Inquisición, el oscurantismo, el fanatismo que habían paralizado toda actividad

intelectual y científica.¹⁵ No sólo todo estaba por hacer, sino que requería desmontar, en primer término, el aparato de ideas y actitudes construido por España en sus colonias. Este programa de ruptura con España y con el pasado colonial, se complementaba con la adscripción a otras culturas prestigiosas, en cuyo espíritu secular, progresista, racional, innovador, estos jóvenes hallaban las pautas de modernización que sustituyeran las formas tradicionales. Francia encarnaba ese ideal, que se brindaba como fuente y paradigma.

Los obsesionaba la imagen de un vacío a llenar. La revolución había dejado un vacío: "Nosotros, al día siguiente de la revolución, debíamos volver los ojos a todas partes buscando con qué llenar el vacío que debían dejar la inquisición destruida, el poder absoluto vencido, la exclusión religiosa ensanchada" (Sarmiento, *Recuerdos de Provincia*, p. 117). Para Sarmiento, el desierto insidioso que aísla a sus escasos habitantes era la forma espacial y social del vacío en que se gestaba la barbarie; los caudillos, su encarnación. La ausencia de costumbres republicanas que permitiera arraigar la letra de la constitución sólo podía ser colmada, para Alberdi, poblando el vacío con extranjeros portadores de cultura política. También la lengua española se proyecta como un vacío que debía ser llenado: faltaban las palabras que designaran las nuevas realidades políticas e ideológicas; incluso la sintaxis —de acuerdo con la idea ilustrada de que la gramática refleja los progresos de la civilización de su pueblo— debía modificarse para transmitir fidedignamente el pensamiento:

"Hay un progreso gramatical filosófico que es común a todas las lenguas, que tiene por objeto conquistar para la emisión del pensamiento una forma cada día más simple, más exacta, más breve, más elegante. Tales son el origen y la forma actual de la lengua francesa. (...) aproximarnos a estas formas por las

15. En sus escritos satíricos (1986), Alberdi impugna el legado español: en "¿Qué nos hace la España", irónicamente, enumera la nulidad del aporte recibido de España en todos los aspectos de la cultura; en "Enseñanza del idioma" lleva al absurdo la pretensión española de ser dueña del idioma: "[O]s habéis figurado que es vuestro, y le tratáis sin la menor ceremonia, sin prever que mañana no más, si a España le da también la gana, viene y nos quita su lengua, que es suya porque ella la formó... y nos deja mudos a todos, mirándonos unos a otros y hablándonos por señas" (p. 219).

imitaciones francesas, no es abandonar, por un mero capricho de la moda, las formas españolas por las formas francesas; es acercarse a la perfección de nuestra lengua, porque las formas de la lengua francesa son más bien las formas del pensamiento perfeccionado; son más bien formas racionales y humanas, que francesas" ("Emancipación de la lengua", 1986, p. 229).

Instalar la cuestión del idioma como parte del programa de modificación de las costumbres y de construcción de una cultura propia fue parte de la labor de deconstrucción y construcción emprendida: suponía desmontar el aparato de la cultura española y armar una máquina cultural alternativa, con escasos elementos propios pero dotada de un mecanismo de transposición y adaptación.

A partir de la premisa de que a cada nación le corresponde una lengua que refleje su espíritu, se derivaba, más deductiva que empíricamente, la inminencia de un producto lingüístico propio. El proyecto del español americano como ideal político competirá con el programa de la lengua nacional. Si bien fue vagamente enunciado —o insinuado— alguna vez por Echeverría, Alberdi e incluso Sarmiento, en ningún caso se explicitaron los alcances de este programa ni los fundamentos para sostener la posibilidad de la fragmentación del español. Más bien, parece acotarse a algunos rasgos propios, a una diferencia de estilos y de actitudes frente a la lengua, como extensión a lo lingüístico del programa de modernización cultural.

La conciencia de que la literatura nacional suponía una adecuación del lenguaje a la idiosincrasia de la naciente república los llevó a cuestionar la legitimidad de conservar intacto el idioma heredado.¹⁶ Así, se confirió a la lengua el valor simbólico de cristalizar los rasgos estigmatizados de la lengua española. Todo lo que se criticaba correspondía a algunas de las actitudes hacia la lengua que tradicionalmente se promovían: odio al extranjero/purismo,

16. Alberdi fundamentaba esta preocupación en la historia del español de América desde su inicio mismo: "La revolución americana de la lengua española comenzó el día que los españoles por la primera vez pisaron las playas de América. Desde aquel instante ya nuestro suelo les puso acentos nuevos en su boca, y sensaciones nuevas en su alma. La revolución americana la envolvió en su curso y una juventud llena de talento y de fuego acabó de comunicarla" ("Emancipación de la lengua", p. 230).

inmovilismo y reacción ante lo nuevo/casticismo, absolutismo centralizado/ sujeción a la norma académica.¹⁷

Todos los autores de la Generación del 37 coinciden en afirmar, en algún pasaje de sus escritos juveniles, la necesidad de relajar los vínculos que aún unían el español de la nueva nación al metropolitano.

“El único legado que los americanos pueden aceptar y aceptan de buen grado de la España, porque es realmente precioso, es el del idioma; pero lo aceptan a condición de mejora, de transformación progresiva, es decir, de *emancipación*” (E. Echeverría, “Respuesta a Alcalá Galiano”, 1972, p. 87) (destacado mío).

“Quedamos aún ligados por el vínculo fuerte y estrecho del idioma; pero éste *debe aflojarse de día en día*, a medida que vayamos entrando en el movimiento intelectual de los pueblos adelantados” (Gutiérrez, “Fisonomía del saber español”, en Weinberg, 1958, p. 137) (destacado mío).

“Hemos tenido el pensamiento feliz de la *emancipación de nuestra lengua*; la revolución de la lengua que habla nuestro país es una faz nueva de la revolución social de 1810, que la sigue por una lógica irreductible” (Juan Bautista Alberdi, “Emancipación de la lengua”, p. 228) (destacado mío).

“El idioma de América deberá, pues, ser suyo propio, con su modo de ser característico y sus formas e imágenes... Una vez dejaremos de consultar a los gramáticos españoles, para formular la *gramática hispanoamericana*, y este paso de la *emancipación del espíritu y del idioma* requiere la concurrencia, asimilación y contacto de todos los interesados en él” (D. F. Sarmiento, XII, p. 184) (destacado mío).

17. En “Álbum alfabético”, Alberdi impugna las tres actitudes. Desestima el purismo como preocupación legítima: “En ninguna parte hemos encontrado todavía el pacto que ha hecho el hombre con la divinidad o con la naturaleza, de usar de tal o cual combinación de sílabas para explicarse. Desde el momento en que por mutuo acuerdo una palabra se entiende ya es buena”. Aprecia como legítimo el castellano hablado en la Argentina e incluso valoriza la pérdida de la *c* porque con ella “se inician las palabras políticas más odiosas”. La repulsa a la Academia se fundamenta en su inutilidad y su nulo valor intelectual: “La academia es el reino de la mediocridad” (p. 202).

Sobre la base de estos pasajes y algunos otros similares, se ha repetido que la postura básica de la generación es el “nacionalismo lingüístico”, programa de ruptura lingüística con respecto a España que estaba integrado en la aspiración a la identidad nacional. Sin embargo, estos enunciados, más que plantear un estado de cosas relacionados con una realidad próxima o al menos posible en un futuro, se derivaban como un corolario a partir de las premisas románticas.

En realidad, las consideraciones acerca de la lengua se deducían como una consecuencia inevitable de diferencias más profundas entre lo español y lo americano. Alberdi define más precisamente el alcance de su propuesta:

“Pero si es necesario abandonar la estructura española de la lengua que hablamos, y darle una forma americana y propia ¿cuál debe ser esa forma? Ella no está dada como no está dada tampoco la forma de nuestra sociedad (...) En adelante nadie envidiará el mérito pobre y estrecho de escribir español castizo. *Escribir claro, profundo, magnético* es lo que importa, y la juventud se va portando. Ya no hay casi un solo joven de talento que no posea el instinto del *nuevo estilo*” (“Emancipación de la lengua”, pp. 225 y 230).

La emancipación americana que reclamaban como distintiva corresponde, pues, a un nuevo paradigma retórico. Este programa implicaba democratizar y modernizar la expresión, hacerla inteligible a la “multitud ignorante aún”. Este objetivo se vinculaba al nuevo medio en que estos autores desarrollaron predominantemente su actividad intelectual: el periodismo. El acceso a un público más vasto, el carácter menos planificado de su escritura, la incorporación de temas vinculados a una temática de actualidad requerían un proceso de estandarización que, en algunos aspectos, no se había efectuado aún en el español; en particular interesaban tres cuestiones: la intelectualización del léxico –europeísmos, que se habían propagado en las obras filosóficas iluministas y románticas–, la flexibilización de la sintaxis y la modernización del estilo.

Imbuidos de su papel de intelectuales capaces de forjar la conciencia nacional, entendieron la lengua como vehículo transmisor del pensamiento y como herramienta para cambiar la sociedad. La relación especular que plantearon entre las lenguas, por una parte, y el pensamiento y la civilización, por la otra, explica el rechazo del español y de las formas hispánicas. El desarrollo del

pensamiento enriquece la lengua, señalaba Juan María Gutiérrez (“Carta al Secretario de la Real Academia”, 1876):

“El idioma tiene íntima relación con las ideas, y no puede abastardarse en país alguno donde la inteligencia está en actividad y no halla rémoras al progreso (...) El pensamiento se abre por su propia fuerza el cauce por donde ha de correr, y esa fuerza es la salvaguarda verdadera y única de las lenguas, las cuales no se ductilizan y perfeccionan por obra de los gramáticos, sino por obra de los pensadores que de ellas se sirven” (1942, p. 23).

Al quedar eliminados los criterios de autoridad tradicionales, el reconocimiento de una autoridad bien cimentada se convierte en un programa: la excelencia en materia lingüística se constituirá como resultado futuro de la labor de los que contribuyan más inteligentemente al enriquecimiento de la lengua. Al no estimar la autoridad de una institución ni de un país ni de un literato, queda un lugar vacante, que sólo puede ser ocupado por intelectuales que aquilaten sus méritos.

El de la Generación del 37 es un programa utópico de una élite que no tenía la posibilidad efectiva de modificar la realidad: al carecer del sustento popular del que gozaba el gobierno rosista, los objetivos de modernización, democratización e intelectualización resultaban sólo posibles en el terreno del intercambio de ideas y de los objetos simbólicos, como la lengua y la literatura. Cuando la caída de Rosas ofrezca la oportunidad de concretar las utopías, la construcción de la nación apremiará con tareas más urgentes. Sólo Juan M. Gutiérrez se mantendrá exclusivamente en el terreno de los letrados –como historiador y crítico de la literatura– y seguirá sustentando las antiguas posiciones sobre la lengua española y la institución que la rige, la Academia Española de la Lengua.

El rechazo de Gutiérrez del diploma otorgado por la Academia (1876) constituye quizás el acto público más resonante en la historia de los debates relativos al idioma en la Argentina del siglo XIX. Para el protagonista no es más que la consecuencia de las ideas sustentadas por él y su generación: como republicano, no podía aceptar formar parte de un cuerpo que dependía de la monarquía; como americano, no admitía la sujeción, en el terreno lingüístico, de una institución que no reconocía otra norma que la peninsular; como estudioso, no se sentía honrado de pertenecer a un cuerpo cuya acción no

estaba avalada por el conocimiento. Sus propios amigos, en cambio, lo interpretaron como un gesto de rebeldía o un desplante injustificado y extemporáneo. La dimensión que le atribuye el protagonista fue, sin embargo, más modesta: abogar por una estandarización policéntrica que reconociera el derecho de los americanos –tímidamente circunscripto al terreno léxico– a modificar la lengua heredada de acuerdo con su propia realidad.

D. F. Sarmiento

“Figuraos –para variar de imagen– un arca repleta de monedas,
en la que las de oro se confunden con las de vellón,
y cuyo contenido se arroja a puñados a la calle,
apedreando al público con un tesoro en que el metal precioso
va mezclado al cobre y al plomo vil.
Tal escuché el verbo soberano de Sarmiento...
cuando se dijera que en él rugía el mismo ‘demonio’
de la elocuencia.

En cuanto a intentar reproducir ese discurso
de memoria y al tanteo,
sería una traición: es menester... ‘haber oído al mismo monstruo’.”

Paul Groussac, *Retratos de otro tiempo*.

La recurrencia de la “cuestión del idioma” en la obra de Sarmiento, su carácter de protagonista en la historia –política, educativa, literaria, cultural– argentina y la originalidad de algunos de sus planteos le otorgan un espacio privilegiado entre los antecedentes. En efecto, aparece reiteradamente en la obra de Sarmiento,¹⁸ tanto en sus escritos programáticos como en su obra estrictamente literaria, la problemática de la lengua encarada, tangencialmente, por las derivaciones que descubre en los varios planos de su actividad:

18. En la bibliografía dedicada al ideario de Sarmiento sobre la lengua, se han tenido en cuenta, fundamentalmente, las dos polémicas que entabló en Chile: la del Romanticismo

- a. como periodista: advierte la necesidad de un medio de expresión claro, conciso, ágil, dotado de un léxico intelectual del que, a su entender, carecía la prosa española;
- b. como educador: lo apremia la urgencia de acelerar la alfabetización inicial, principal motivo de su propuesta de Reforma de la Ortografía;
- c. como político: propugna la democratización de la expresión y denuncia la manipulación y el terrorismo de que se sirven los déspotas;
- d. como escritor: consciente del poder y la eficacia de la palabra, la modela a la medida de las ideas que pretende imponer y de la imagen de sí mismo que desea transmitir.

Por ello, la cuestión del idioma se despliega en una serie imprevisible de motivos relacionados: la reforma ortográfica como mecanismo acelerador de la alfabetización; el terrorismo lingüístico de la dictadura y el papel fundamental del lenguaje en el nuevo estilo de gobierno y de conductas sociales; la producción y difusión de libros –las bibliotecas, las editoriales como instancia de la producción y circulación de bienes–; la eficacia de los modelos y la formación de la literatura nacional; los inmigrantes, su inserción en la vida pública y las escuelas extranjeras como factor adverso a la asimilación de sus hijos, son algunas de las facetas en que se inserta de manera más o menos directa. Resulta, pues, un tópico central en su tarea de modernizar y democratizar la vida pública de las naciones americanas contra la rémora que significaba la cultura española heredada y restaurada por la barbarie.

Sarmiento inicia su actividad, como periodista exiliado en Chile, ocupándose de la cuestión del idioma.¹⁹ Entabla dos polémicas con prestigiosos intelectuales de gran predicamento en Chile: la primera, nada menos que con el gramático venezolano Andrés Bello, rector de la Universidad de Chile; la segunda, con sus discípulos y otros letrados chilenos:

(tomo I de sus *Obras Completas*) y la de la Reforma Ortográfica (tomo IV). Sin embargo, en otras obras –ensayísticas y literarias, en las que no trata programáticamente el tema– la cuestión del idioma aparece insinuada o desarrollada como factor gravitante en la vida cultural, política e incluso económica.

19. En “El comunicado del otro quidam” (*El Mercurio*, 3 de junio de 1942) establece los alcances de la cuestión en estos términos: “Nos hemos visto, pues, metidos y sin saber

- La “primera polémica literaria”, aparecida en *El Mercurio* en 1842, cuestionaba el derecho de la élite que, vinculada al pasado colonial, se arrogaba tradicionalmente la pretensión de legislar sobre la lengua.
- La “polémica sobre la ortografía”, que se publica entre 1843 y 1844, radicalizaba la reforma ortográfica de Bello y García del Río. El informe, que fue leído en la Facultad de Humanidades el 17 de octubre de 1843, en presencia de Bello, desató una serie de críticas, sobre todo, por la escisión que implicaba una ortografía americana, diferente de la española (N. de Arnoux, 1991, 1997).

La primera polémica comenzó precisamente con un artículo en el que Sarmiento recomendaba los “Ejercicios populares de la lengua castellana” (*Mercurio*, 27 de abril de 1841, T. I, p. 212 y ss.) “para la instrucción del pueblo”. Se trata de una reseña sobre un manual preceptivo en el que se consignaban “los errores de lenguaje en que incurre el pueblo”. Si bien Sarmiento lo considera una iniciativa útil, la desestima como preocupación seria, aduciendo, por una parte, que los gramáticos –“el senado conservador”– no puede frenar los cambios que el pueblo produce en el lenguaje y, por la otra, que corresponde ubicarla en el terreno de la moda, como interés de señoritas:²⁰ “Si en las grandes ciudades se nota que el habla es más correcta, es porque las mujeres sin saber gramática y de puro presumidas han aprendido a hablar mejor” (p. 214). Esboza, así, una idea muy alejada de las ideas dominantes en la gramática prescriptiva de la época: la corrección como un mero valor social –capaz de contrarrestar los

cómo en una alta y peliaguda cuestión de idioma, de gramática, de literatura y aun de sociabilidad: porque tal es el enlace y la trabazón de las ideas, que no es posible hablar de idioma sin saber quién lo habla o escribe, para qué, para quiénes, dónde, cómo y cuándo (...). Se trata de saber qué estudios ha de desenvolver nuestro joven pensamiento, qué fuente debe alimentarlo y qué giro ha de tomar nuestro lenguaje” (I, p. 229). Como se advierte, Sarmiento otorga a la cuestión una trascendencia particular no sólo por las relaciones del lenguaje y el pensamiento sino también por las implicancias políticas y culturales que la cuestión adquiere en las jóvenes repúblicas americanas.

20. Por eso, irónicamente, coloca al librito en un lugar muy alejado de la biblioteca del gramático: “su librito entraría a figurar un rol distinguido entre las esencias, afeites y chucherías de la *toilette*” (p. 215). Al reducir la corrección a un frívolo valor social y al destacar el papel que ejercen las mujeres, se acerca a una explicación del cambio de carácter sociolingüístico.

efectos del cambio lingüístico generado por la acción constante del pueblo—y no en relación con el pensamiento.

A lo largo de la polémica, proclama “la soberanía del pueblo” en el desarrollo del lenguaje, que le vale la acusación de Bello de ser “licenciosamente popular en materia de lenguaje”. Ahora bien, ¿cómo delimitaba Sarmiento la extensión del colectivo “pueblo”? Negativamente, oponiendo el lenguaje del pueblo al de los literatos, “la aristocracia literaria, colonos españoles por educación, por hábito, por ostentación”. Sin embargo, observaba que tampoco debía confundirse este colectivo con los grupos culturalmente menos favorecidos de la sociedad, “la chusma ignorante”, “la gente vulgar (se entiende que entra en esta clase, alguna parte, aunque pequeña, de la que lleva frac)”. Estableciendo los dos recortes, advertimos que, para Sarmiento, el pueblo coincidía con “la gente decente”, grupo al que pertenecía y que se caracterizaba por ser lo suficientemente culto como para pensar con acierto y expresarse, por lo tanto, con propiedad. Es ilustrativo en este sentido el siguiente pasaje:

“Era preciso sacrificar a la nación entera en beneficio de la aristocracia literaria, que está amasada de otro barro que el común... ¿Qué contestaba cuando, reconociendo un hecho vulgar, decía que el idioma hablado de los españoles es distinto del nuestro, y, por tanto, los caracteres que presentaban los sonidos deben ser distintos? Contestaba... que en tal caso debíamos escribir *sordao, cabayo, benio, quero*, porque así hablaba la “chusma”, como si no hubiese chusma más ignorante aun en España..., como si yo hablase de otras diferencias de pronunciación que la de la z, que todos los americanos cultos pronuncian s” (IV, p. 179).

La norma, pues, la imponen los “americanos cultos”²¹ que no se identifican ni con “la chusma” ni con la “aristocracia literaria”. El criterio de delimitación pasa por el nivel cultural de los hablantes y no por consideraciones de índole económica o social.

21. Recuérdese que el mismo criterio sostiene Bello en su definición de gramática: “La gramática de una lengua es el arte de hablar correctamente, esto es, conforme al buen uso, que es el de la *gente educada*” (1).

Como para los otros miembros de la Generación del 37, el idioma español adquiere un gran número de connotaciones negativas por su asociación con la cultura hispánica: pobreza léxica, falta de ideas, apego a las “galas del decir”, escasez bibliográfica, carácter refractario a las innovaciones, literatura de valor filosófico nulo. La lengua representaba la postración literaria y científica de la España contemporánea; para sustraerse al influjo negativo del español, había que tomar como modelo a otros pueblos avanzados cuyas lenguas habían evolucionado paralelamente a su cultura.

Para distanciarse del lastre que significaba la cultura española para el desarrollo de las nuevas naciones americanas, reclamaba de los americanos no sólo el distanciamiento de España sino también la consciencia y la aceptación de sus peculiaridades, rechazadas por los peninsulares como vicios. El párrafo, refiriéndose al “espíritu de colonia” de los americanos, señala:

“Estamos dispuestos a mirar como castizo, puro, propio todo lo que en España es reputado como tal, mientras que los hechos generales que aparecen entre nosotros los llamamos vicios y ni aun les hacemos el honor de estudiarlos” (IV, p. 113).

La urgencia partía, para Sarmiento, de la situación cultural del país, que hacía inviable todo tipo de proyectos: el tema será la barbarie, corporizada en los caudillos, y su escaso dominio de la lengua será uno de los argumentos de su descalificación. Tulio Halperin Donghi (1979) señala como legados de la revolución y de la guerra que habían marcado los inicios de la Argentina independiente, la “barbarización del estilo político, la ruralización y la militarización de las bases del poder político”.²² Esta situación de depresión cultural, agravada además por el hecho de tratarse de áreas marginales del mundo colonial, se manifestaba en el bajo nivel de consciencia lingüística

22. También menciona el deterioro que se produjo en las costumbres, e incluso en el lenguaje, L. V. Mansilla en Rozas: “Hasta el idioma que antes se hablara se había pervertido; vocablos nuevos, ásperos, acres, no usados circulaban... Todo era largo, menudo, desleído, repetido, como el famoso Mensaje anterior a Caseros, cuya lectura duró una semana” (al que también se refiere Sarmiento, VI). Citado en Waldo Ansaldi (1984).

de los hablantes, en gran parte analfabetos o con escasísimo grado de instrucción elemental.²³ Sarmiento es quien percibe más claramente el peligro que entrañaba para un proyecto republicano tal estado de pauperización cultural y lingüística. Dada la relación de la lengua con el pensamiento y con la sociedad, urgía denunciar los mecanismos que habían llevado a este estado de cosas –y que lo mantenían.

En el *Facundo* (1845), la lengua se incorpora al esquema civilización y barbarie –Svampa (1994)– a través de dos tópicos: la función propagandística con que se usaban ciertas fórmulas y el lenguaje confuso de los caudillos. Sarmiento muestra cómo la recurrencia de fórmulas de insulto es uno de los recursos del uso terrorista del lenguaje:

“Sabe usar de las palabras y de las formas que satisfacen a la exigencia de los indiferentes. Los *salvajes*, los *sanguinarios*, los *pérfidos*, *inmundos* unitarios, el *sanguinario* duque de Abrantes, el *pérfido* Ministerio del Brasil, ¡la *Federación*, el *sentimiento americano!*... Palabras así bastan para encubrir la más espantosa y larga serie de crímenes que ha visto el siglo XIX” (VI, p. 165).

El discurso autoritario, que descalifica al oponente a través de la invectiva, silencia la expresión del pensamiento y lo sustituye por la repetición de fórmulas que acaban vaciándose de sentido. La barbarie, identificada con la irracionalidad, bastardea el lenguaje, al despojarlo de su función cognitiva.

En el Apéndice reproduce frases de Quiroga tendientes a demostrar que el lenguaje del caudillo era una faceta más de su barbarie. “Todo esto es barbarie, confusión de ideas, incapacidad de desenvolver el pensamiento por no conocer el sentido de las palabras” (VII). Sarmiento no subraya errores

23. Tal situación suponía el peligro de que se acentuase un estado de diglosia, con dos variedades funcionalmente diferenciadas, social y estilísticamente, correspondientes a dos registros, el oral y el escrito. Leyendo documentos de la época se percibe, en efecto, la escasa destreza en el manejo de la lengua escrita, no sólo por los rasgos señalados por Sarmiento, sino por el carácter esquemático, formulario, muy distanciado de la lengua oral. En un medio cuyos rasgos eran la barbarización, la militarización y la ruralización y que tampoco había gozado de un brillo cultural durante la época colonial, la distancia entre la lengua escrita y la oral podía aumentar si la lengua oral se diferenciaba en dialectos y formas subestándares.

gramaticales sino incoherencias semánticas. Lo que destaca como rasgo que prueba la impericia de Quiroga para expresar correctamente el pensamiento es precisamente la inadecuación semántica, que interpreta como síntoma de “no estar familiarizado con las letras”.

Sarmiento alerta contra lo que consideraba el peligro más grave en el uso del lenguaje: el que perturbaba la relación directa entre lenguaje y pensamiento que, de profundizarse, podía inhabilitar la lengua como expresión de la cultura y de la inteligencia de la nación. Para revertir tal situación, eran necesarias la modernización cultural y su difusión por medio de la educación. Como ya hemos visto, no otorgaba, en cambio, la misma importancia a lo que consideraba cuestiones meramente formales, como la inocente obra del vulgo a las que se referían los “Ejercicios populares de la lengua castellana”, que sólo modificaban la lengua en el plano material. En cambio, los caudillos constituían grupos de poder cuya influencia pudiera comprometer el proyecto y la legitimidad de sus promotores. Lo grave, en realidad, era la barbarie en el uso del lenguaje, es decir, la discordancia entre el lenguaje y el pensamiento.²⁴

“La incorrección del lenguaje, la incoherencia de las ideas y el empleo de voces que significan otra cosa que lo que se propone expresar con ellas, muestran la confusión o el estado embrionario de las ideas, revelan en estas

24. La invalidación del uso confuso del lenguaje como síntoma de la barbarie reaparece en las otras biografías de los caudillos. Como *Facundo*, también el Chacho y Aldao pertenecen al orbe de la irracionalidad, excluido por no conformarse al orden del pensamiento, que se revela en la organización lingüística. Ese carácter informe del lenguaje, que se presenta como índice de la precariedad de las ideas: “la torpeza del lenguaje y lo embrollado de lo que quisiera que expresase las ideas” (*El Chacho. Último caudillo de la montonera de los llanos*, VII, p. 319), constituye un obstáculo infranqueable para quien, como el Chacho, siendo analfabeto, pretende detentar un poder que sólo puede legitimarse por el “saber decir” de los que están del otro lado de la antinomia. Una vez más, la lengua se convierte en la “muralla china” que opera exclusiones o inclusiones. Rodríguez Pérsico (1993) destaca los mecanismos de los que se vale Sarmiento para impugnar el lenguaje de la barbarie: “La escritura no pierde de vista en ningún momento la necesidad de desposeer al otro. ¿En qué consiste este trabajo de desposesión? En una práctica de descontextualización y de puesta en duda. Los textos extraen fragmentos de los documentos, los interrogan retóricamente, los valoran y les ponen comillas” (p. 114).

proclamas el alma ruda aún, los instintos jactanciosos del hombre del pueblo y el candor del que no está familiarizado con las letras, ni sospecha siquiera que haya incapacidad de su parte para emitir sus ideas por escrito" (VI, p. 242).

Así como en las biografías de los caudillos la confusión del lenguaje los invalida como enunciadores legítimos, en *Recuerdos de provincia* cada retrato se complementa con referencias a las características valiosas del lenguaje de sus antecesores. La palabra inteligente, honesta y culta de sus maestros prefigura la de quien, exitosamente, culminará su obra inconclusa, haciendo de la palabra su principal arma de combate. El "modelo inimitable" de Domingo de Oro, la "palabra viva", es analizado en sus rasgos formales, retóricos y gramaticales: *hilo, estructura, maquinaria*.

Aunque comparte las ideas de la Generación del 37 sobre la modernización y la democratización de la literatura y de su medio de expresión, Sarmiento va más allá. Reconoce una modalidad americana, cuyos rasgos diferenciales no sólo reconoce sino que exige que sean reconocidos, primero por los americanos mismos y luego por los españoles, no como vicios sino como peculiaridades. Descontando la actitud soberbia y autoritaria de los peninsulares, proclama la necesidad de hacer caso omiso de las opiniones adversas, proponiendo cambios en tres órdenes: una ortografía americana, que representa un intento de estandarización bicéntrica; una "gramática hispanoamericana" (XII), expresión más audaz que la "gramática para el uso de los americanos" de Andrés Bello; la apertura en el léxico: para dotar a la lengua de un léxico intelectual, admite el neologismo, los préstamos, pero, por su procedencia provinciana y su historia personal, está apegado al arcaísmo.

Sin embargo, la cuestión del idioma no le interesaba sólo en su relación con la cultura de la nación. A ésta le sumaba dos dimensiones no contempladas por los otros románticos: la dimensión educativa y la dimensión política. Asegurar una alfabetización eficaz era el sentido último de la reforma: "tengamos una ortografía ignorante, americana, fácil, de manera que tan bien escriba con ella el hacendado como el estudiante, las mujeres como los artesanos" (IV, p. 32).

Por otra parte, el manejo efectivo de la lengua era un presupuesto básico de la vida en democracia, ya que en ésta todas las cuestiones debían dirimirse a través del intercambio de ideas. La barbarie era, en última instancia,

incomunicación, formas restringidas de sociabilidad, imposición de fórmulas, uso de la fuerza. En el contexto de la democracia, la palabra adquiere su eficacia para defender ideas y proyectos; tal había sido su prédica y su práctica constante a través del periodismo, forma moderna de ejercer la función educativa de "formar opinión". Pero la rehabilitación de la palabra en todas sus potencialidades se concreta, fundamentalmente, a través del libro. Y en este terreno estimaba evidente la indigencia de la cultura española y, subsidiariamente, de su idioma, en relación con otras culturas-idiomas productoras y/o consumidoras de esta mercancía. El español no sólo no producía sino que ni siquiera traducía la cantidad de libros necesarios, por lo que el idioma se transformaba en un obstáculo insalvable —una "muralla china"— para quienes carecían del acceso a las lenguas que poseían y brindaban ese capital.

La problemática del idioma cobra, pues, en Sarmiento una densidad que no poseía en los otros miembros de la Generación del 37, por las múltiples dimensiones en las que se inserta y por sus ramificaciones imprevistas. Entre los núcleos temáticos que organizan lo que dijo sobre la lengua, se destacan dos: el primero privilegia la relación lengua-nación, de acuerdo con los postulados del romanticismo; en el segundo, adquiere mayor énfasis la relación de la lengua con el pensamiento, que sugiere una raigambre racionalista.

En el primero se plantea como cuestión central la conflictiva e incluso contradictoria relación con España, que no sólo supone la reconsideración de un pasado próximo, sino también de un presente en el que la sombra de una restauración, a través del gobierno de Rosas, ha reafianzado la pesada herencia que compromete el futuro. En tanto que "espejo invertido de la utopía del futuro" —Carlos Rama (1982)—, el programa consiste en eliminar lo español de aquellas esferas que aún la emancipación política no había alcanzado; en la lengua, el programa, poco definido en principio, no puede más que replantear las jurisdicciones de autoridad y, como contrapartida, reclamar derechos para los americanos: "[España] entiende que el castellano es suyo y que son intrusos desautorizados los treinta millones de americanos que lo hablan, de prestado al parecer" (XXIX, p. 319).

Lucha contra la Academia, contra las gramáticas prescriptivas como la de Herosilla, de enorme predicamento en escuelas y en la Universidad de Chile, contra autoridades mal asentadas. "Desespañolizar la lengua" era, entonces,

el programa para habilitarla como instrumento eficiente y poderoso. Esto significaba, en última instancia, abrirla a la influencia de los idiomas extranjeros que pudieran aportar los términos de los que carecía para la expresión de las nuevas ideas. Sin embargo, Sarmiento no aprueba el préstamo como un bien en sí mismo, sino sólo en aras de su objetivo más alto. De hecho, muestra su lealtad hacia el español: llega a protestar por el ingreso irrestricto de extranjerismos, reconoce la necesidad del cultivo del idioma e incluso del conocimiento de su literatura.

Este aprecio por la habilidad lingüística reconoce fundamentalmente como base la expresión de la inteligencia, que se manifiesta en un lenguaje preciso, claro, conciso. A la inversa, el lenguaje confuso, impreciso, incoherente revela un pensamiento no desarrollado (cf. el apéndice de *Facundo* ya citado). La mayor perversión del lenguaje, sin embargo, radica en su manipulación como parte del programa propagandístico impuesto por Rosas: “Las palabras *infame*, *traidor*, *salvaje*, *malvado* están estereotipadas en aquellas publicaciones, caen de una pieza de la pluma de sus ministros sobre las notas dirigidas a otros gobiernos” (VI, p. 227).

La consciencia de su eficacia discursiva como modalidad privilegiada de la acción explica el carácter marcadamente performativo –“soldado de la pluma”– y los efectos perlocutorios que se atribuye (por ejemplo, la incidencia de *Facundo* en la caída de Rosas). Por ello la lengua ha dejado de ser objeto de especulación. Desplegada en una serie de tópicos y problemas, se ha convertido en una praxis para quien la posee en su máxima eficacia.

Los hombres del 80

“Y ahora me voy a releer la muerte de Marco Aurelio, de Renán, el discurso sobre la nobleza de las armas, de Cervantes, la pintura de Inglaterra al terminar el siglo XVII, de Macaulay los coros del Adegghi, de Manzoni, para enseguida pedir al cielo conserve en nuestro suelo la pureza de la noble lengua que hablamos, a fin de que algún día, si no nosotros, nuestros hijos, puedan leer, de autores nacionales, páginas como aquellas.”

Miguel Cané, “La cuestión del idioma”, 1900, *Prosa ligera*.

Al comparar la época en que le tocó vivir con la de sus mayores, Miguel Cané reflexionaba que para su generación ser argentino ya era cosa fácil. En efecto, en los diversos ámbitos de la vida nacional, el vacío que provocaba vértigo en la Generación del 37 se estaba llenando. Alejados de la urgencia de sentar las bases de la organización institucional del país, no necesitaban de una escritura que se justificara por su función pragmática ni de una lengua que tuviera que recortarse todavía en relación con el español peninsular. Por eso, para éstos no todo estaba por hacerse sino que hallaron una senda trazada, que en algunos casos profundizaron y en otros ladearon. Como en otros aspectos, también en el terreno de la lengua, el ideario, el diagnóstico y el programa de la Generación del 37 marcaron profundamente a los hombres del 80.

Como en los otros órdenes, la Generación del 80 mantuvo gran parte de las ideas de sus predecesores. Incluso en algunos aspectos, las radicalizó: a la liberalidad frente al préstamo, siguió un poliglótismo declarado que detentaron los hombres del 80 como señal del nivel cultural del grupo; se partía, pues, de una cultura ya adquirida y no de un programa por hacer. Lo nacional se identificaba para ellos con la identidad del grupo de pertenencia: la historia nacional coincidía con la familiar, la lengua nacional con la aprendida, sin conflictos, en el hogar. *Entre nos* –título de una obra de Lucio V. Mansilla– define, como un gesto excluyente, esta actitud: me dirijo a uno de los míos para hablar sobre los míos con la lengua que, por sus guiños, sólo

puede descifrar uno de los míos. El *nosotros* –inclusivo hacia el grupo y excluyente de los otros– recubrió todas las áreas del quehacer nacional (la política, la cultural, la lingüística, la militar), estableciendo una relación de posesión. La lengua –su manejo, su aprendizaje, su relación con otros idiomas– ya no resultaba una zona problemática. No sólo se reconocen las diferencias con el español peninsular, sino que se valoran como legítimos rasgos de la modalidad dialectal, aun los no reconocidos por la autoridad académica.

Aunque imbuidos de las ideas de progreso indefinido y fieles practicantes del cosmopolitismo, su evolución ideológica se refractó, a comienzos de siglo, al percibir las consecuencias de la política migratoria que ellos mismos fomentaron. A pesar de haber postulado y ejercitado el liberalismo de un modo pleno y con total convicción,²⁵ a comienzos del siglo, comenzaron a retroceder alarmados por los efectos imprevistos de esa política: inmigración no deseada (latina, en lugar de la germánica que se pretendía atraer), crecimiento desmesurado de Buenos Aires, “nuevos valores” sociales (ascenso, mercantilismo, especulación), posibilidad de un recorte de su poder político por la competencia de otros sectores (clases medias representadas en el radicalismo, clases obreras en el socialismo y en el anarquismo). También en relación con la lengua se advierte hacia la misma época un endurecimiento en las posiciones de algunos de sus representantes, como Cané y Mansilla. El horror hacia la degradación del español se va a convertir en otra forma de defender derechos adquiridos.

Mientras que la Generación del 37 postulaba la adaptación de términos tomados de idiomas extranjeros para transmitir nuevas ideas, Mansilla introdujo palabras, giros, oraciones de otros idiomas, sobre todo del francés, sin adaptación ni traducción. El manejo corriente de estos idiomas era exhibido como señal de distinción y cultura entre quienes se preciaban de cosmopolitas. El poliglótismo dejó de ser un programa al que se accedía penosamente, como en el caso de Sarmiento, para convertirse en una adquisición distintiva de una

25. Liberalismo, de todos modos, acotado a la fe en la democracia, que se combinaba con el desprecio por el hombre común. Todos los representantes de la Generación desempeñaron cargos políticos o diplomáticos durante el gobierno de J.A. Roca; esa actuación política, como señala Gladys Onega (1965), estaba estrechamente relacionada con su posición económico-social y una actividad literaria no profesional.

clase. El extranjerismo se incorporaba, en su plena materialidad, por su connotación o por el simple regodeo en la expresión brillante y audaz.

Por otra parte, el español ya no era un objeto conflictivo: no se discute ya su arraigo. Cuando Mansilla hablaba del “idioma nacional” se refería inequívocamente al español, con modulaciones propias. Aunque manifestaba lealtad hacia el español, el orgullo se lo atribuía a los rasgos específicamente rioplatenses: “Los americanos del Sud poseemos, después del italiano, la más bella lengua del mundo; es menos suave, pero más energética, más sonora y tiene más elasticidad sin par” (*Entre nos*, p. 316).

Sin embargo, en *Mis memorias* (1904) se cierne el temor de que estas posesiones, hasta entonces indiscutibles, puedan serle disputadas a su grupo por advenedizos:

“Se transforma tanto nuestra tierra argentina... El gaucho simbólico se va, el desierto se va, la aldea desaparece... la locomotora silba en vez de la carreta; en una palabra, nos cambian la lengua, que se pudre, como diría Bermúdez de Castro, el país” (*MM*, pp. 20-21).

Adviértase el acechante impersonal –*cambian*– y el *nosotros* inclusivo como dativo posesivo afectado por el cambio de un bien que se define como posesión inalienable. Una expresión alternativa como *Cambian nuestra lengua* no indicaría tan dramáticamente el carácter del despojo.

Miguel Cané era la voz consagrada de la Generación del 80: hasta su muerte (1905), seguía ejerciendo el liderazgo en el campo intelectual como árbitro de triunfos y fracasos. En “La cuestión del idioma” destaca enfáticamente el giro que se produce en su Generación con respecto al español, a la modalidad rioplatense y al gobierno de la lengua:

“Las primeras impresiones positivamente desagradables que sentí respecto a la manera con que hablamos y escribimos nuestra lengua, fue cuando las exigencias de mi carrera me llevaron a habitar, en el extranjero, países donde también impera el idioma castellano. Hasta entonces, como supongo que pasa hoy mismo a la mayoría de los argentinos, aun en su parte ilustrada, sentía en mí, a la par de la instintiva y natural simpatía por la España (...) cierta repulsión a acatar sumisamente las reglas y prescripciones del buen decir, establecidas

por autoridades peninsulares (...) Esto nos ha llevado hasta denominar, en nuestros programas oficiales, 'curso de idioma nacional' a aquel en que se enseña la lengua castellana. Tanto valdría nacionalizar el catolicismo, porque es la religión que sostiene el estado, o argentinizar las matemáticas..." (en *Prosa ligera*, p. 61).

La falta de una "cultura del idioma", nutrida en los clásicos españoles, la atribuía Cané al apego de los argentinos a la literatura francesa. En tal sentido, "lo mal que se habla y escribe en la Argentina" –tópico que luego se convertirá en la "tradición de la queja"– atañe, fundamentalmente, a la escasa consciencia de la necesidad de cultivar el español y, a su contrapartida, la recurrencia del galicismo.

Estas observaciones, escritas con anterioridad, fueron recogidas como antecedente del tema principal de un artículo que se publicó en *La Nación* en octubre de 1900, a propósito del libro de L. Abeille sobre el idioma nacional de los argentinos. Demostrando su conocimiento de la lingüística comparativa, además de la filología hispánica (al recomendar a Rufino J. Cuervo) y su autoridad como hablante culto de la supuesta lengua emergente, desbarató –con elegante ironía y sutil desdén– los argumentos pseudocientíficos del francés:

"La circunstancia especial de ser éste un país de inmigración hace más peligrosa la doctrina que informa el libro del señor Abeille y más necesaria su categórica condenación. Sólo los países de buena habla tienen buena literatura y buena literatura significa cultura, progreso, civilización. Pretender que el idioma futuro de esta tierra, si admitimos las teorías del señor Abeille y salimos de las rutas gramaticales del castellano, idioma que se formará, sobre una base de español, con mucho italiano, un poco de francés, una migaja de quichua, una narigada de guaraní, amén de una sintaxis toba, tiene un gran porvenir, es lo mismo..." (p. 70).

Más tarde, en su categórica respuesta a la denuncia de Quesada sobre el criollismo (octubre de 1902), luego de todo tipo de impugnaciones, exclamaba irónicamente: "No puedo cerrar esta carta, sin volver sobre el 'cocoliche'. Me fascina, me atrae, me hipnotiza" (en Rubione, 1983, p. 238). La reacción frente al cambio de las condiciones sociopolíticas y lingüísticas que produce

la presencia inquietante del inmigrante, ya entrevista en Mansilla, se torna, en efecto, en tensa crispación en Cané.²⁶ Claro que en él la reacción no se canaliza sólo a través de la polémica lingüístico-literaria: como autor de la Ley de Residencia, reglamenta el control del comportamiento de los grupos a los que presenta como una amenaza acechante.

26. En varios de los textos reunidos en *Prosa ligera* aparecen, más o menos veladamente, alusiones a estos cambios. Así, en "Tucumana" valoriza la deferencia de los sirvientes rurales hacia sus patrones: "para nosotros se ha desvanecido por completo, arrastrado por la ola del cosmopolitismo democrático... Hoy nos sirve un sirviente europeo que nos roba, que se viste mejor que nosotros y que recuerda su calidad de hombre libre apenas se le mira con rigor" (p. 79); en "De cepa criolla" el protagonista recomienda cuidar a las mujeres de su condición para "evitar que el primer guarango democrático enriquecido en el comercio de suelas se crea a su vez con derecho a echar su manito de tenorio en un salón al que entra tropezando con los muebles... Nuestro deber sagrado es defender nuestras mujeres contra la invasión tosca del mundo heterogéneo, cosmopolita, híbrido, que hoy es la base de nuestro país" (p. 194).

Segunda parte

La inmigración

“Por eso el hijo porteño de padre europeo
no es un descendiente de su progenitor,
sino en la fisiología que le supone engendrado por él (...)
La potestad paterna es un mito en Buenos Aires
cuando el padre es europeo.
El que realmente ejerce la potestad y tutela es el hijo.
'Mirá, vos no te vas a burlar de mi viejo, ¿sabés?
El tano es bueno y lo tenés que respetar'.
Así, cuatro millones de italianos que vinieron
a trabajar a la Argentina,
después de la maravillosa digestión, cuyos años
postrimeros vivimos,
no han dejado más remanentes que sus apellidos
y unos cuantos italianismos en el lenguaje popular,
todos muy desmonetizados:
'Fiaca. Caldo. Lungo. Laburo...'.”

Raúl Scalabrini Ortiz, *El hombre que está solo y espera*.

“No tengo derecho a romper el hechizo que los obnubila,
del que extraen el orgullo de su patronímico de inmigrantes
de los que ahora el país se enorgullece
y que, en los años de nuestra juventud,
supuso una mortificación constante, una tara, una vergüenza.”

Héctor Bianciotti, *Como la huella del pájaro en el aire*.

Capítulo 3

El peso de la inmigración

El fenómeno inmigratorio alcanzó en la Argentina una dimensión única en la historia mundial contemporánea debido a la proporción entre el número de los inmigrantes y el de la población nativa. En la época del Centenario, uno de cada tres habitantes de Buenos Aires era extranjero; este 30% de población extranjera se correspondía con la mitad de la proporción (14,5%) en Estados Unidos. El aumento de la población entre 1869 (dos millones) y 1914 (casi ocho) se explica por la llegada de más de cuatro millones de extranjeros: la mitad, 2 millones, eran italianos que se radicaron en forma permanente.²⁷ De acuerdo con las cifras del censo de 1869, los inmigrantes alcanzaban a 210.292; según el de 1895 la cifra se había casi quintuplicado (1.004.527) y en 1914 se había decuplicado el número de inmigrantes en relación con 1869. De esta cifra, un 32,1% eran italianos,²⁸ un 9,1%, españoles;

27. La cifra más importante de saldos migratorios se registra entre 1901 y 1910: 1.170.980, de acuerdo con los datos que aportan Recchini de Lattes y Lattes (1969). Del número de los que arribaban hay que descontar los que regresaban. Por ejemplo, durante el gobierno de Alvear (1922-1928), cuando se produce un importante movimiento inmigratorio, de los 2.012.728 que llegan sólo permanecieron 638.651. La proporción de población extranjera de acuerdo con los censos, que alcanza en 1895 el 25% del total, llega en 1914 al 30% para luego ir decreciendo paulatinamente hasta el 15% en 1947 y el 5% en 1991.

28. Mitidieri (2000) aporta las cifras correspondientes a la emigración italiana. Según los registros oficiales italianos, los expatriados italianos entre 1876 y 1976 fueron 25.800.000; entre 1905 y 1978, se repatriaron ocho millones y medio. De los emigrados, el 44% se

un 4,6%, franceses y un 6,9%, extranjeros de otro origen. El porcentaje de los italianos resultaba aún más considerable cuando se tienen en cuenta sólo los varones: a comienzos del siglo XX, en Buenos Aires, la mitad de los hombres entre 15 y 50 años había nacido en Italia. El crecimiento vertiginoso de Buenos Aires aporta otro dato significativo: en 50 años decuplicó su población, pasando de 286.000 habitantes en 1880 a 2.254.000 en 1930. En 1895 un 58% de la propiedad urbana de la Capital Federal pertenecía a extranjeros, y treinta años más tarde esa cifra se había elevado al 80% (según Guillermo Correa, vicepresidente del Consejo Nacional de Educación, en "Orientación nacionalista de la escuela primaria, secundaria y superior", 1928).

Esos extranjeros se distribuyeron en todas las capas sociales, en todos los espacios urbanos y en todas las ocupaciones, aunque en algunas eran dominantes. La dimensión del fenómeno en términos cuantitativos permite vislumbrar los cambios que un aporte demográfico tan amplio debe haber significado en todos los ámbitos de la vida nacional. Lo que torna particularmente interesante el caso argentino es la homogeneidad de la población resultante: a pesar de la débil base demográfica existente en la sociedad receptora, no se produjo un quiebre significativo en su perfil político, cultural o lingüístico. A este resultado contribuyó, evidentemente, la política migratoria de la clase dirigente que, aunque declaradamente liberal, retuvo los mecanismos políticos destinados a asegurar su política personalista y clientelista. Por otra parte, si bien la participación de los inmigrantes fue, en buena medida, pasiva, su número y la voluntad de integrarse al medio –en forma individual o grupal– produjeron efectos similares a los de la integración activa.

La problemática de la inmigración en la Argentina ha sido abordada desde múltiples enfoques, que han demostrado la complejidad del tema, al

dirigió hacia América; después de los Estados Unidos, Argentina fue el segundo de los destinos. El 75% de la población emigrante era masculina y el 80% en edad de trabajar. De los tres períodos en que divide la salida de los emigrantes, en el primero (1876-1915), el saldo migratorio en Argentina fue de 801.362 inmigrantes, provenientes, mayoritariamente de las siguientes regiones: Véneto 13%, Piamonte 11%, Campania 10,5%, Friuli 10%, Sicilia 9,5% y Lombardía 9,5%. En el segundo período (1916-1942), hubo mayor número de regresos (36,5% de Sudamérica). En el tercer período (a partir de 1946) predominó el aporte meridional: Abruzos-Molise, Basilicata, Pulla, Calabria y Campania.

revelar, por ejemplo, aspectos inéditos de las causas que provocaron las migraciones europeas a la Argentina, las formas en que se llevaron a cabo, los proyectos que las fomentaron, la vida cotidiana, las dificultades en el proceso de asimilación, las instituciones que los inmigrantes crearon, sus canales de expresión. Asimismo, los estudios dedicados a la presencia del inmigrante en la literatura argentina –Donghi de Halperin (1943), Onega (1965), García (1970), Blanco de García (1995)– revelaron los conflictos entre nativos e inmigrantes y las reacciones de rechazo y hostilidad que se plasman en estereotipos que caricaturizan a los inmigrantes en general y a algunos grupos en particular, los italianos del Sur o los judíos. En el mismo sentido son significativos los aportes que revelan la conexión entre inmigración y criminalidad –Zimmerman (1995).

En lo que atañe a la incidencia de la inmigración en la lengua hablada en la Argentina –Fontanella de Weinberg (1987 y 1990)– se han estudiado los préstamos, fundamentalmente léxicos –Fontanella de Weinberg (1994) y Golluscio de Montoya (1990)–, la formación de variedades surgidas del contacto –el *continuum* del cocoliche, Meo-Zilio (1965), Fontanella de Weinberg (1996)–, el proceso de asimilación y de consiguiente pérdida de lengua de los grupos extranjeros.²⁹

Aunque, por cierto, todos estos enfoques coadyuvan a una necesaria contextualización, lo que nos interesa tratar, prioritariamente, es el tema de las consecuencias derivadas de la presencia inmigratoria en cuanto a las representaciones, actitudes y, en particular, a la política lingüística que se genera como respuesta. Fundamentalmente, consideraremos cómo, frente a la realidad de una sociedad pluriétnica, la cuestión inmigratoria se tematiza en relación con la lengua (la española y las de los inmigrantes) y qué medidas se implementan para conjurar el fantasma del poliglotismo y de la corrupción del español.

29. En este punto son pioneros los trabajos de M. B. Fontanella de Weinberg y de su equipo: Fontanella de Weinberg (1979), Fontanella de Weinberg *et al.* (1991), Rigatuso y S. Suardías de Antollini (1996). Resulta de particular interés para nuestro tema el artículo de E. Rigatuso y Y. Hipperdinger (1997) porque en él se consideran cómo las políticas lingüísticas –tanto de la sociedad receptora como las desarrolladas en el país de origen del grupo de inmigración– incidieron en el masivo cambio de lengua que se produjo en el grupo considerado.

Desde este punto de vista, la incidencia del fenómeno inmigratorio resulta más decisiva en la conformación de la modalidad dialectal rioplatense que la sola consideración de aspectos puntuales, como el número de italianismos.

La atención se centrará en los italianos, el grupo más destacado no sólo numéricamente sino también por su capacidad de integración en la vida argentina. Aunque la fórmula con que Mitre sintetizaba el programa –“Capitales ingleses y brazos italianos”– sólo reconocía en los italianos su capacidad de trabajo, los resultados inéditos que aportaron a las diferentes áreas en que se desarrolló su labor demuestran también su creatividad y su inteligente labor de asimilación, no siempre valoradas por las élites, argentina e italiana, de la época. Aunque esta integración fue interpretada como evidencia de una pobreza –en cuanto revelaría una escasa consciencia de la propia identidad–, cabe interpretarla, en cambio, como valioso producto original. Otras colectividades más celosas de su identidad se preservaron de la influencia externa, pero al precio de no producir una respuesta original en el nuevo medio.³⁰

Este proceso de integración se desarrolló en dos momentos. En la Argentina, como en ningún otro destino de la emigración italiana, estuvieron representadas todas las regiones; precisamente, la primera fase del proceso fue la italianización. El contacto entre italianos del Norte y del Sur comienza en el barco y sigue en el barrio; esta convivencia conduce a la eliminación de los rasgos más característicos de las hablas regionales. Por otra parte, el contacto con otras colectividades europeas –españoles, eslavos, germanos–

30. Uno de los testimonios recogidos en Sampedro (2000) es el de una hija de ingleses, Mary, que muestra la actitud distante de la colectividad frente al medio: “A lo largo de su vida aquí, mi madre no aprendió el castellano. Era muy poco lo que sabía. Además, por nuestra religión protestante, teníamos diferencias fuertes con los argentinos. Creo que por eso nunca nos mezclamos” (p. 144). Señala también la entrevistada que en la escuela inglesa donde estudió no se enseñaba español: “A mi grado venía una señorita argentina, una vez por semana, y lo único que hacía era hablarnos de San Martín. Esto siempre me pareció un error, un ejemplo de cómo los argentinos no sabían atraer a los extranjeros... Tal vez fuera posible que a las autoridades del Northlands no les interesara que nos enseñaran castellano”. Como veremos más adelante, la “educación patriótica” era la política educativa implementada para argentinizar a los extranjeros, poco atractiva por su carácter ritual.

les otorga una consciencia europea, muy probablemente previa a la de los que se quedaron en Italia. La hispanización –y eventual criollización– complejizó, a su vez, el repertorio cultural y lingüístico del grupo. De este modo, Argentina se convierte, en términos de Blengino (1995), en un laboratorio multiétnico y multilingüístico, en que se ensayan fórmulas que mucho más tarde llegarán a Europa.

La inmigración como proyecto y como realidad

En el proyecto de la Generación del 37, al que adhiere y que ponen en práctica los hombres del 80, la inmigración europea representaba uno de los resortes fundamentales para la modernización de la sociedad y para la formación del Estado Nacional. La xenofilia de Alberdi y Sarmiento atribuía a la inmigración esperada un modelo cultural superior que –confiaban– incidiría en la modificación de las pautas culturales y políticas de la población nativa. Las expectativas que se generaban con respecto a esos cambios necesarios giraban en torno a cuatro ejes:

- como *medio de poblar el territorio*, sintetizado en la frase de Alberdi “Gobernar es poblar”: la extensión territorial sumada a la escasez de población y la consiguiente falta de mano de obra calificada –el vacío espacial y social– hacían de la Argentina un país inviable si no se le inyectaba un dinamismo del que inherentemente carecía;
- como *factor de desarrollo económico* para el ingreso del país en un sistema de producción moderno, no sólo en cuanto al aumento de la población, condición para la creación de un mercado interno, que asegurara la producción, circulación y consumo de las mercancías,³¹ sino también por el requerimiento de las fuerzas del trabajo y los capitales;

31. En *Viajes* Sarmiento planteaba que, como los gauchos no producen ni consumen, resultaban poco idóneos para un desarrollo capitalista como el que proponía.

- como *aporte cultural* de una población que vendría imbuida de una tradición republicana y liberal, pues se esperaba que sus portadores produjeran, de manera directa o indirecta, el desplazamiento de los hábitos conservadores y retardatarios de la herencia colonial, reforzados por el período de la tiranía rosista y las luchas civiles –Botana (1984);
- como forma de cambiar el *tamaño*, la *composición demográfica* y la *distribución geográfica* de la población; mediante el ingreso de población europea, no sólo interesaba ampliar la población sino también modificar el porcentaje correspondiente a la población nativa, en la que se estimaba difícil, si no imposible, lograr tales resultados.

Más que de un prejuicio estrictamente racial, se trataba de cambiar las pautas económicas, políticas, económicas y culturales arraigadas en la población nativa. Mediante este vasto proyecto de ingeniería demográfica, sería posible cimentar el proyecto fundamental de formación de un sistema político basado en la participación de ciudadanos plenamente conscientes de sus derechos y deberes. Tantas expectativas generaron un consenso, prácticamente unánime, sobre la conveniencia de alentar y propiciar la concreción del proyecto (Halperin Donghi, 1987).

La Argentina de fines del siglo XIX y comienzos del XX había logrado importantes avances en muchos terrenos:

- la anarquía de los primeras décadas de la vida independiente se había resuelto en una organización nacional que, con el gobierno del general Roca, parecía afianzada bajo el lema “Paz y administración”. El éxito de la formación del Estado nacional se expresaba no sólo en la vigencia de instituciones y leyes sino también en una cultura común y en una única lengua. La consolidación de este ideal de Estado monocultural y monoglosico requería de políticas adecuadas;
- el territorio nacional, extendido y unificado con la exterminación de los indios en la Campaña del Desierto, había ampliado las zonas cultivables que, gracias al trabajo de los colonos, aportaban enormes riquezas al país. Aunque esta bonanza económica alternaba con cíclicas crisis, el crecimiento no parecía frenado. La conjunción “brazos italianos

- y capitales ingleses”³² representaba el lugar que les correspondía a los extranjeros, ordenados en una clara jerarquía;
- la república conservadora, gobernada por la oligarquía, se resquebraja con la aprobación de la ley Sáenz Peña, que otorga el voto a todos los varones. La ciudadanía política permitía la representación de los sectores medios a través de los partidos políticos;
- las presidencias intelectuales de Mitre, Sarmiento y Avellaneda organizaron el sistema escolar, sobre todo la escuela primaria, para erradicar el analfabetismo. La ley 1.420 de Educación laica, obligatoria y gratuita, sancionada en 1884, fue la herramienta privilegiada de modernización social.

El éxito de las campañas de alfabetización crea las condiciones para ampliar los circuitos de difusión de la lectura, como señala Adolfo Prieto (1991):

“En sucesivas campañas de promoción escolar, la Argentina redujo, en menos de 30 años, a menos de un 4% el porcentaje de analfabetismo, pero sabemos también, por constancia de los censos respectivos y por los alarmados testimonios de algunos responsables del programa, que esa cifra no representó nunca, ni remotamente, el número de los que habían accedido a una efectiva alfabetización” (p. 13).

El resultado de este proceso es doble: por una parte, se forma un público de semidictos que accede a nuevas formas de lectura: de allí la proliferación de periódicos, folletines, espectáculos teatrales, abundancia que contrastaba, sin embargo, con la escasa difusión de la cultura letrada de producción nacional; por la otra, la educación universitaria, gratuita y autónoma se convierte en el medio de movilidad social de los sectores medios, en particular de los hijos de inmigrantes, representados en la figura de “m’hijo el doctor”.

32. Ese binomio era interdependiente, puesto que los italianos constituyeron el instrumento de la expansión del desarrollo de las inversiones británicas, que llegaron a radicar-se en un 50% en la Argentina. Blengino cita las críticas que, del lado italiano, se dirigieron a esa dependencia y a la ociosidad de la clase dirigente argentina, que, desdeñosa, se aprovechó del trabajo italiano (p. 89 y ss.). Como veremos, en la revista *Nosotros* aparecen ecos de estas polémicas.

Beatriz Sarlo (2001) condensa en tres características la imagen del argentino de la época –alfabetizado, ciudadano que ejercía sus derechos cívicos y empleado en alguna actividad pública o privada–, tres ventajas de los autóctonos, por cierto, frente a los extranjeros que arribaban, por lo general, con un grado deficiente de alfabetización³³ –si es que existía–, sin trabajo y, por lo general, con una escasa conciencia política.

Un país rico, un pueblo culto, un Estado moderno eran las bases del clima de fe en un futuro de prosperidad y de progreso indefinido. En esa euforia argentinocentrista, al inmigrante se lo consideraba en una posición ambivalente: por una parte, condición de ese progreso a través del trabajo; por la otra, por su número, posible agente de disolución de los valores nacionales, aún no totalmente consolidados.

En relación con su lugar en la conformación de la sociedad, se enfrentan dos modelos contrapuestos de nación, que se definían a partir de sus rasgos culturales:

- la concepción liberal y cosmopolita –plasmada en la Constitución nacional, la Ley de Inmigración y la Ley de Ciudadanía– encarna un espíritu pluralista, integrador y respetuoso de las diferencias que concibe la cultura nacional como una labor que se abre al futuro y resulta de la participación de los diferentes sectores que la integran. La prestigiosa revista *Nosotros* (1907-1940), dirigida por intelectuales socialistas de origen italiano, promueve este ideal integrador, que se representa en la imagen del *melting pot*;
- la concepción esencialista y excluyente considera, en cambio, que la nación y su cultura están ya definidas, por lo que necesitan ser defendidas

33. Sobre la cuestión del analfabetismo de la Italia de fines del siglo XIX, véase De Mauro (1963); en particular, resulta sumamente interesante la estimación que el autor realiza sobre el efecto de la emigración en el descenso del analfabetismo, para lo que se basa en una encuesta parlamentaria realizada en las regiones de mayor emigración, como Sicilia, Calabria o Lombardia: “Il fanciullo viene ripulito, vestito a nuovo, accompagnato a scuola e raccomandato con viva espressione di calore alla diligenza del maestro, perché il padre scrive dall’America che suo figlio deve crescere istruito, perché ora soltanto egli si accorge del danno di non sapere” (p. 62).

del peligro de ser absorbidas por diferentes grupos y diferentes lenguas. Una creciente paranoia cultural y lingüística reclama políticas defensivas, en particular para salvar la lengua española del peligro de la hibridación: la ideología de la estandarización se legitimaba como un acto de patriotismo.

Estos dos modelos opuestos contaban también con sus correlatos en la colectividad inmigratoria italiana: a los intereses individuales o familiares de la mayor parte de los individuos que emigraban se superponían los del gobierno italiano –expuestos, en particular, por el ministro Crispi– que veía en tales iniciativas la posibilidad de establecimiento de “colonias sin banderas”, que brindarían a la patria lejana perspectivas económicas y ulteriormente políticas. Esta pretensión imperialista confiaba el mantenimiento de la lengua y la cultura italianas a las escuelas de la colectividad *Unione e Benevolenza* y luego de la *Associazione Dante Alighieri*. La coalición entre los dos proyectos de las respectivas sociedades en contacto fue fuente de recelos y de polémicas, sobre todo por el principio jurídico que cada uno de los países invocaba para definir la ciudadanía de los hijos de los inmigrantes –*jus solis* o *jus sanguinis*.

Conflictos y armonías: el programa inmigratorio en acción

En la Ley de Inmigración –Ley 817 de Inmigración y Colonización aprobada en 1876, durante el gobierno de Nicolás Avellaneda– se define al inmigrante en los siguientes términos: “Repútese inmigrante a todo extranjero jornalero, artesano, industrial, agricultor o profesor, que siendo menor de sesenta años y acreditando su moralidad y su aptitud llegase como pasajero de segunda o tercera clase en una nave de inmigrantes con la intención de establecerse en la República Argentina”. La condición de inmigrante se caracteriza, pues, a partir de un origen geográfico y de una pertenencia social.

La situación de inmigración va asociada a una casi ineludible asimetría: la imagen autocomplaciente que la población autóctona traza de sí misma se

opone al estereotipo del foráneo, que se basa en rasgos reales o supuestos. La aceptación o el rechazo con que la sociedad receptora acoge al inmigrante dependerá de muchos factores, en particular de la representación que construya del extranjero. En tal sentido, el tratamiento más o menos hospitalario —u hostil— es un buen índice del grado de prestigio del que goza la colectividad.

El mayor peso relativo de la colectividad italiana³⁴ la expuso a una mirada de recelo. Así lo expresa Ricardo Rojas en *La restauración nacionalista* (1909); aunque la califique como “la mejor de todas” por su capacidad de trabajo y de asimilación, advierte: “El día que esa masa de hombres, hasta hoy dispersa, se concierte en movimientos orgánicos de italianidad, como ya se insinúa, promovidos por economistas y políticos, una grave crisis se habrá planteado para nosotros” (p. 237).

Si bien el programa migratorio gozó de consenso general, su periódico balance comenzó a arrojar resultados negativos a comienzos del siglo XX; los resquemores se justificaban tanto por la formación del Estado nacional como por la incidencia de los inmigrantes en este nuevo marco:

1. la presencia masiva de una inmigración cuya *conformación étnica* no respondía al proyecto original: no llegó el contingente que se esperaba —gente proveniente del norte de Europa como ingleses, alemanes, holandeses— sino, mayoritariamente, europeos del sur y grupos de orígenes no previstos (judíos, orientales —procedentes, sobre todo, del Imperio Otomano—, eslavos);³⁵
2. *cambios sociales* perturbadores para las clases dirigentes: el crecimiento urbano desmesurado, la escasa respuesta de los inmigrantes a la ley de

34. La relación de la colectividad italiana con el gobierno argentino pasó por diferentes etapas. En un principio, la ilustrada élite del *Risorgimento*, imbuida del ideario republicano de Mazzini, fue distinguida con un reconocimiento especial, que suscitaba los celos de los españoles, que cargaban todavía con el estigma de haber sido los opresores colonialistas. En cambio, después del Centenario y de la reconciliación con España, se la comenzó a observar con suspicacia por el potencial peligro que podía significar cualquier intento de organización política, dado su número.

35. La reacción de Alberdi, quien, junto a Sarmiento, fue uno de los principales propulsores del proyecto migratorio, frente a los inmigrantes reales se manifiesta crudamente en el siguiente párrafo: “Pero poblar de víboras un suelo digno y capaz de cultivo, poblarlo de

ciudadanía de 1869 y la consiguiente exigua participación en la vida política —a través de los mecanismos institucionales previstos, el exclusivo interés en los objetivos económicos, que permitía una movilidad social vertiginosa, la formación de un movimiento obrero cada vez más activo;

3. un *nuevo escenario internacional* en el que el afán expansionista de las potencias coloniales justificaba la ocupación de territorios como colonias de sus respectivos países para favorecer intereses comerciales o políticos. De allí, por ejemplo, el encono con que reaccionó Sarmiento frente a la pretensión de una parte del gobierno italiano de constituir una “colonia”.³⁶

De la xenofilia se fue pasando gradualmente a la xenofobia. El buen inmigrante que aportaba sus brazos para convertir el desierto en un espacio productivo debía ser distinguido del inmigrante perturbador que atentaba contra la seguridad del orden social. El paso entre percibir diferencias de costumbres y comportamientos y proclamar la inferioridad sirvió como estrategia para cimentar la identidad nacional. El recelo y el desprecio ante los “advenedizos” que progresivamente ocupan espacios y posiciones antes reservadas a las clases dirigentes se expresa de diferentes formas. El guiño pícaro de Fray Mocho frente a los nuevos tipos sociales y sus maneras de

Polichinelas, de Gil Blases, de Basilio, de Tartufos, no sólo no es gobernar sino que es hacer imposible el gobierno. Poblar así, lejos de ser gobernar es corromper, embrutecer, empobrecer, despoblar, en fin, el país. En este caso, al contrario, gobernar sería más bien despoblar, limpiar la tierra de apestados, barrer la basura de la inmigración inmunda”, en Terán, *Alberdi póstumo*, p. 150. Esta visión negativa de Alberdi frente al “fracaso de su proyecto” debe explicarse, como plantea Blengino, por la dosis de megalomanía que implicaba un proyecto de trasplante de una población masiva anglosajona. Sobre el tópico del “inmigrante decepcionante”, véase Blengino (1990) “Inmigrantes ‘esperados’ e inmigrantes reales” (p. 27). Sobre la decepción de los inmigrantes frente a una realidad muy diferente a la esperada, véase Maristella Svampa (1994), p. 61.

36. La política externa italiana, la “diplomacia de potencia” (expresada, sobre todo, en la Ley Crispi de 1888) preveía el fortalecimiento de los lazos entre los inmigrantes y la madre patria. El objetivo era “la propaganda de la cultura como medio de penetración política y de influencia comercial”. Véase en Luigi Favero “Las escuelas de las sociedades italianas en la Argentina. 1866-1914” en Fernando Devoto y Giaufausto Rosoli (eds.) (1985).

hablar, la mirada nostálgica del Mansilla de *Mis memorias* a un Buenos Aires que ha cambiado de aspecto y de figuras representativas, el encono de Cané, el racismo declarado de E. Cambaceres muestran la tensión creciente de una situación que amenazaba con escaparse del control de la élite tradicional.

La confirmación étnico-cultural de valores de la Argentina preinmigratoria se privilegió como la respuesta más idónea para conjurar el peligro. El inmigrante ha pasado a ocupar el lugar del bárbaro –Svampa (1984)– que, al carecer de la lengua y de las virtudes del criollo, tenía el efecto disolvente de desnacionalizar al país. La “cuestión inmigratoria”, estrechamente vinculada con la “cuestión social”, exigirá una confirmación enfática y eficaz de la “cuestión nacional”.

En el tópico del inmigrante se presentan varias facetas del discurso del prejuicio, desplegadas en una serie de motivos: el enfrentamiento entre los supuestos valores tradicionales –depositados en la élite– y el afán de lucro, el mercantilismo y el materialismo en los advenedizos; la preservación del orden social que algunos extranjeros ponían en peligro; el ascenso social logrado en el mercado de trabajo urbano y rural o a través de la especulación; la posibilidad de un recorte del poder político tradicional por la competencia de estos nuevos sectores –clases medias representadas por el radicalismo y clases obreras por el socialismo y el anarquismo–; la falta de interés y de participación en los asuntos políticos de la nación; las pautas culturales conservadoras, de raíz mayoritariamente católica, frente a una cultura laica y cosmopolita.

Ante estos cambios, desde diversos sectores se reclamó una política inmigratoria destinada a encauzar los procesos que se habían llevado a cabo espontáneamente. La política lingüística –integrada a la política educativa– partía de la convicción de que decidir el destino de la lengua equivalía a establecer sobre qué base se constituiría la raza argentina del futuro.

Gino Germani (1962) atribuía al fenómeno inmigratorio el cambio de hábitos tradicionales por actitudes modernas, planteando una correlación entre población nativa e inmigrante europeo, por una parte, y sociedad tradicional y sociedad moderna, por la otra. Este resultado lo explicaba a partir del rápido y eficaz proceso de aculturación de los inmigrantes: la asimilación al nuevo medio fue favorecida por el ascenso económico y la consiguiente movilidad social y espacial que permitió a los hijos de

inmigrantes acceder a la educación universitaria y disputar, así, los lugares hegemónicos reservados antes a los grupos tradicionales. Sin embargo, esta imagen exitosa de la integración o fusión, que representa a la Argentina como una sociedad abierta que integra a los extranjeros –el *melting pot*–, no parece hoy totalmente verosímil.

La endogamia en los grupos inmigratorios, su resistencia a naturalizarse,³⁷ la marginación política que de ella se deriva, la conservación de las identidades étnicas, que se manifiesta en la adhesión a instituciones basadas en la solidaridad nacional –como las sociedades mutualistas o las escuelas extranjeras– indican, por una parte, la resistencia de los inmigrantes a incorporarse plenamente en una sociedad que los mira con recelo. Por la otra parte, los estereotipos que los caricaturizaban, la reafirmación étnica, cultural y religiosa de la clase dirigente, el resentimiento de los nativos supuestamente relegados, las campañas xenófobas son índices de un nivel de conflicto que, aunque latente, socavaba las relaciones entre los recién llegados y la sociedad receptora. Esta resistencia que, desde diferentes sectores, dificultó la relación entre ambos grupos se explica mejor desde el paradigma del pluralismo cultural (Bertoni, 2001).

Ninguno de los dos modelos aislados –el de la fusión o el del pluralismo cultural– dan, sin embargo, la imagen más fidedigna de la sociedad aluvional que se fue conformando: si bien la posición optimista puede caber en relación con los hijos de los inmigrantes, no se compadece, en cambio, con la realidad que les tocó a los propios inmigrantes.

Desde ambos lados se cruzan representaciones del Otro, desfiguradas y hostiles –el gringo tacaño o el criollo perezoso–, superpuestas a imágenes complacientes del propio grupo –el gringo trabajador y el criollo desprendido–. Pero, al mismo tiempo, el inmigrante pretende mimetizarse, en un medio que siente hostil, a través del disfraz de criollo y la imitación de su lenguaje,

37. La cuestión del escaso éxito en la política de naturalización, en la que se cifraba la expectativa de participación de los extranjeros en la vida política argentina, es uno de los tópicos recurrentes en la historiografía argentina. Ya Sarmiento consideraba el rechazo de los inmigrantes a adoptar la ciudadanía argentina como uno de los factores del deficiente desarrollo político del país. Véase Juan A. Alsina (1910) (sobre todo, capítulo IV), Hilda Sabato y Ema Cibotti (1990) y Lilia Ana Bertoni (1992 y 2001).

ridículamente exagerados; y el criollo, a su vez, se burla de la lengua híbrida del inmigrante imitándola en el lunfardo.

Expectativas y frustraciones por parte de los nativos y de los inmigrantes acompañaron la experiencia migratoria desde sus inicios mismos, sin llegar a eliminar el vasto consenso que hizo posible que el proceso se extendiera a lo largo de más de medio siglo. Programas optimistas y balances pesimistas del fenómeno migratorio crisan –desde uno y otro lado– la “cuestión del idioma”.³⁸

La imagen del inmigrante italiano

En el *Manual del emigrante italiano* (Roma, 1913), entre otras informaciones útiles sobre la Argentina y su gente, se considera oportuno dar unas breves indicaciones acerca de la lengua hablada en el país y una lista de ejemplos significativos para el inmigrante:

“Como cualquier otro idioma, el español se puede aprender practicándolo; pero cuando esto no se hace de manera temprana o precoz, se obtienen malos resultados y se lo aprende superficialmente y mal. Esta lengua de origen latino se parece al italiano no sólo por su vocabulario sino también por su sintaxis... Las que siguen son algunas frases importantes que le servirán en las primeras semanas de estadía en la Argentina:
–Non parlate affatto spagnuolo?

38. Como señala Mármora, incluso actualmente, el aspecto más conflictivo de los derechos del migrante tiene que ver con el mantenimiento de la identidad cultural y, en particular, la conservación de la lengua. Cita al respecto una frase de Oriol (*Migración en Francia*): “No importa que el inmigrante defienda sus derechos laborales; lo que no se admite es que lo haga en su propia lengua”. Por supuesto que en la concepción etnocentrista dominante en el período considerado la exigencia de abandono de todo tipo de característica distintiva se imponía con mayor fuerza. Nos interesa, en particular, el requisito de la homogeneidad lingüística como un imperativo en la formación y consolidación del Estado. Véase también de Fernando Devoto (1992) el capítulo “Del crisol al pluralismo”.

–Non ancora, ma lo capisco quasi tutto, meno che certuni che aspirano di più i suoni quando parlano.

–Ho capito, vi riferite a quelli che non sono argentini. Essi sono spagnuoli. Se già intendete quando uno parla, imparerete presto. Avrete fatto osservazione che qui tutti parlano spagnuolo, anche i vostri compatrioti.”

El autor advierte que, si bien el italiano y el español son lenguas genéticamente relacionadas y, hasta cierto punto, mutuamente inteligibles, había que aprender el español para evitar los “malos resultados” y las consecuencias que eso conllevaba. Evidentemente, el proceso de adquisición de la segunda lengua no siempre concluía con un buen dominio del español: el hablar “superficialmente y mal” era un riesgo que debía ser evitado.

El doble carácter de la lengua migratoria –la dimensión del esfuerzo y la exigüidad del resultado– indica el trabajoso proceso de inserción del inmigrante en la nueva comunidad. El dialecto significaba la clausura en la red familiar o microrregional; por eso, aunque valorado afectivamente, fue abandonado. La extinción de una lengua o de un dialecto puede ocurrir *in situ* o en situación de diáspora (Hagège, 2002, p. 171). Un cálculo en términos de costo/beneficio –reforzado también a veces por las maestras (Rigatuso e Hipperdinger, 1997)– recomendaba a los padres no enseñar la propia lengua a los hijos, de manera de acelerar el aprendizaje del español. Éste no sólo era instrumento de ascenso social sino también posibilidad de acceso educativo y cultural. Y, como el italiano –regional y aún más el estándar– sólo formaba parte de la competencia receptiva, el inmigrante apostó al español.³⁹ Este proceso de aculturación fue inducido, además, por la política lingüística que implementó el gobierno argentino. Ésta se dirigió al hijo que, si aún hablaba italiano al ingresar, debía argentinizarse, abandonando todo resto de la lengua familiar.⁴⁰ La adhesión a valores diferentes a los

39. La relación entre dialectofonía y analfabetismo se mantiene hasta comienzos del siglo XX, sobre todo en la Italia Meridional, menos urbanizada que el Norte. De Mauro (1963) señala: “Nella scuola elementare, la lingua comune ancora all’inizio del secolo continuava a essere una lingua che si insegnava ma non si praticava veramente” (p. 93).

40. Sobre la integración del inmigrante en la sociedad receptora son interesantes los siguientes testimonios, sobre todo por la reflexión relativa al proceso de adquisición

familiares generó a menudo una sorda lucha generacional, como la que Florencio Sánchez ilustró en *La gringa*.

La figura política, literaria y educativa de mayor peso, Domingo Faustino Sarmiento, atacaba las escuelas italianas y su pretensión de educar italianamente. ¿Cuál era el sentido de enseñar el italiano? se preguntaba quien había invalidado al español por no ser vehículo de una “cultura superior”. En su impugnación a las escuelas italianas, Sarmiento arremete contra la enseñanza en italiano e incluso contra la lengua:

“Pero en el Río de la Plata, ¿para qué difundir el italiano? ¿No está bien con el español? ¿Es para que los bachichas patrones de lanchas y goletillas nos comuniquen su *civiltà*? ¿No hay ningún italiano entre nosotros que sienta la malignidad, el atropello, la alevosía de tal pensamiento siquiera? ¿No basta que los italianos europeos hablan entre sí su lengua, sino que sus

del español. El primero, de Giusti (1965), se refiere a su condición de inmigrante en relación con los nativos: “Hay que aprenderlo todo de raíz: lengua, sentimiento, costumbres, formas de pensamiento. (...) ¿Cuándo dejó el niño de pensar en italiano? Acostumbrado a replegarse sobre sí mismo, un día descubrió que el fenómeno se había producido subconscientemente (...) El ‘gringo’ era objeto de risueños motes y alusiones; pero acaso para el porteño ¿lo era menos el provinciano? En verdad aquél inspiraba más cariño, mezclado con un poquito de lástima y una pizca de gratitud, que menosprecio” (pp. 38-39). Sobre la pérdida del dialecto o del italiano, madres e hijas entrevistadas por Carmen Sampedro (2000) aportan testimonios. Una hija de italianos, Luisa, recuerda: “Yo no sabía hablar castellano y andaba con la ropa remendada (...) Esa fue mi infancia hasta los seis años. Hablar en italiano, pensar en italiano, vivir como en Italia. El choque cultural más fuerte de mi vida fue cuando empecé la escuela (...) yo no hablaba casi nada de castellano. Me hacía entender con mucha dificultad en un cocoliche que me avergonzaba (...) Tal era mi pasión por saber y ponerme al día en todo lo que ignoraba, que me la pasaba leyendo el diccionario (...) Hace unos años mi madre fue a Canadá donde vive uno de sus hermanos. No volvió muy contenta, porque él le reprochó todo el tiempo que sus hijos argentinos no supieran hablar italiano. Mi tío vive en un barrio de italianos en Montreal y tanto sus propias hijas como sus nietas lo hablan a la perfección, además del inglés y el francés. Creo que mamá fue muy piola en no querer encerrarse dentro de la colectividad. Aunque en parte se quedó encapsulada en las costumbres de San Angelo, a las hijas nos dio libertad para asimilarnos y mezclarnos a esta nueva tierra” (pp. 195-199).

hijos que van a ser nuestros ciudadanos futuros sean también iniciados en una *jerigonza que se reduce a acabar en i las palabras que acaban en o?*” (XXXVI, p. 369).

Y añade irónicamente que, como los italianos no hablaban italiano sino dialectos, el único sentido legítimo de estas escuelas es que sus hijos tuvieran la oportunidad de aprender en la Argentina la lengua que sus padres ignoraban. El triunfo de la escuela argentina como instancia educadora acabó con esta sorda contienda de intereses que enturbió las relaciones entre los respectivos grupos dirigentes.

La literatura argentina de fines del siglo XIX y primeras décadas del XX transmite la valoración social que recaía sobre la lengua del inmigrante, objeto de burla, parodia, caricatura. El humor es, como se sabe, una de las expresiones predilectas del prejuicio –Billig (1986), van Dijk (1987)–. La “literatura cocoliche”, el cuadro de costumbres y el “sainete nacional” naturalizaron el efecto de comicidad vinculado al personaje del inmigrante italiano y a su particular manera de expresarse.

Tal “efecto de comicidad” fue construido en circunstancias históricas particulares, tanto de la sociedad receptora como del grupo extranjero. En dos momentos sucesivos, el grotesco de Armando Discépolo, en los años treinta, y la obra de Rodolfo Raschella, en los noventa, muestran otras posibilidades de interpretación de la experiencia migratoria y desmontan así la construcción prejuiciosa, en la que Borges también participó, en sus escritos juveniles, con su sobradora ironía: “Es de común observación que el italiano lo puede todo en esta república, salvo ser tomado realmente en serio por los desalojados por él” (“Una vida de Evaristo Carriego”, *Obras completas*, p. 114). Este cuestionamiento al inmigrante italiano se basa en dos notas contradictorias: el éxito en la realidad y el estereotipo, con el que desdeñosamente se lo invalida.

Buenos Aires, ciudad plurilingüe

Buenos Aires se fue llenando de sonidos extraños. Al poliglotismo de los ricos se contraponían otras formas de multilingüismo de signo opuesto: el “bilingüismo elitista” y el “bilingüismo corriente” –Harding y Riley (1986)– se repartían espacios bien compartimentalizados. La polifonía de las lenguas y dialectos de la emigración masiva, pobre y anónima, ganaba terreno en los arrabales de la ciudad, mezclándose con el español. Su resultado –la *mescolanza*, *el caos*, *el babel*– anunciaba un veloz proceso de pérdida de las lenguas inmigratorias, especialmente generalizado en el caso del italiano, cuya divergencia dialectal lo aceleraba.⁴¹ La emergencia de una variedad híbrida, el *cocoliche*, y la formación de un argot urbano, el *lunfardo*, indican que el proceso no fue lineal ni instantáneo. Uno y otro parten de los polos opuestos de la adquisición: la lengua del inmigrante –y, en particular, el *cocoliche* de los italianos– estaba signada por el esfuerzo para aproximarse al español; el *lunfardo*, por la burla al hablante torpe.

La palabra *gringo* designa en Argentina al italiano –Academia Argentina de Letras (1994), Conde (1998), Haensch y Werner (2000)–, mientras que en otras regiones de América designa al yanqui o al inglés. La palabra ha sido explicada por diferentes etimologías populares: Abad de Santillán (1991) la atribuye a una canción que cantaban los ingleses durante la invasión a Buenos Aires en 1806: *Green grows the grass*; en México la misma canción la cantarían los invasores yanquis en 1847 pero otra leyenda cuenta que *gringo* proviene de los apóstrofes que los mexicanos le dirigían a un colono llamado Green: *Green, go away!* Sin embargo, el término aparece ya registrado en el siglo XVIII en el *Diccionario castellano con las voces y ciencias y artes* del jesuita Esteban de Terrero y Pando, quien señala: “*Gringos* llaman en Málaga a los extranjeros que tienen cierta especie de acento que los

41. En Fontanella de Weinberg (1991) se compara este proceso con los de otros países de inmigración, como Estados Unidos, en que el cambio se produjo en forma menos rápida y generalizada; sobre su política lingüística en relación con las lenguas inmigratorias, véase Dicker (1996).

priva de la locución fácil y natural castellana y en Madrid dan el mismo nombre a los irlandeses” (Mejía Prieto, 1984).

En esta línea, la mayoría de los diccionarios –Corominas, Moliner, Gobelloy otras obras que tratan la cuestión –Teruggi (1978)– coinciden en que la palabra procede de “griego”; “hablar en gringo” significa, entonces, hacerlo en un lenguaje ininteligible como el griego. Una propuesta alternativa ofrece Tobías Garzón (1910), que explica *gringo* a partir del adjetivo *jeringo*, derivado de *jerigonza* o su forma vulgar, *jeringonza*; de este modo quedaría aclarada la presencia de la nasal, que es una dificultad de la otra etimología. En ambos casos, la palabra se aplica metonímicamente a una persona que es caracterizada por su forma de hablar. En *cocoliche*, por el contrario, el nombre de un personaje real se convierte en la designación de su forma de hablar.

Edmundo De Amicis narra en *En el Océano* (1889) su viaje a bordo del vapor *Galileo*, escenario de la polifonía social, cultural y lingüística; en particular, de los dialectos hablados por sus compatriotas de tercera clase. Sin embargo, el personaje que suscita la atención y el escándalo del narrador es un molinero que encarna la *mescolanza*: “esa extraña lengua hablada por nuestra gente de pueblo después de muchos años de estadía en Argentina (...) esa horrible jerga” (p. 48). Explica su formación a partir de un primer contacto entre dialectos espacialmente distantes, que crea las condiciones para el ensayo de nivelación entre los italianos. El contacto con el italiano conducirá luego tanto a la formación de la lengua inmigratoria como a la pérdida de la variedad italiana:

“Había que oír qué vocabulario (...) poniendo desinencias vernáculas a radicales españoles y a la inversa, traduciendo literalmente frases propias de ambas lenguas, las que en la traducción cambian de significado y no conservan ninguno, ni de una lengua ni de la otra, como delirantes. Con asombro le oí decir: *si precisa molta plata por 'ci vuol molto denaro...*” (p. 48).

De Amicis estaba describiendo, por primera vez, la variedad híbrida del inmigrante, conocida luego con el nombre de *cocoliche*. Esta palabra era el nombre artístico de un personaje del circo –incipiente teatro nacional– de los hermanos Podestá; luego, designó, sinecdóquicamente, su manera de hablar, que quedó cristalizada como una convención del género, y de allí el término se extendió hasta pasar a designar la lengua del inmigrante italiano.

La palabra *cocoliche* es, pues, polisémica. En el *Nuevo diccionario lunfardo* Gobello (1999) le asigna las siguientes acepciones:

- a. Máscara que representa a un italiano acriollado;
- b. italiano inmigrado que imita a los nativos;
- c. lengua torpe y ridícula del italiano inmigrado.

Borges acuñó una última acepción, al atribuirle el rango de artefacto creado por el ocioso Instituto de Filología; en “Las alarmas del Dr. Américo Castro” (1941) niega la existencia de jergas y dialectos en Argentina, que –sostiene– son inventos de los institutos dialectológicos: “Han improvisado el *gauchesco*, a base de Hernández, el *cocoliche*, a base de un payaso que trabajó con los Podestá; el *vesre*, a base de los alumnos de cuarto grado” (O.C., p. 654).

Conviene distinguir, entonces, los dos referentes: uno, la “lengua del inmigrante” o “cocoliche real”, que designa la realidad lingüística, y el otro, el “cocoliche (literario)”, como su representación no necesariamente coincidente.⁴² Entre ambos media una voluntad estética que opera un doble proceso de *selección* de los rasgos caracterizadores y de *focalización hiperbolizante* en función del establecimiento de un (estereo)tipo, en el que se cristaliza el “efecto de comicidad”, ya presente en las denominaciones que se le aplican al inmigrante italiano *papolitano*, *gringo*, *nápole*, *nación*, *bachicha*.

Como lengua híbrida formada a partir de dos lenguas genéticamente vinculadas, la lengua inmigratoria ha vivido en una zona de incierta fluidez, a través del conjunto de sucesivas interlenguas derivadas del dialecto italiano de procedencia, del creciente aprendizaje del español e incluso de rasgos individuales del inmigrante que pesaban en la adquisición de la

42. Eva Golluscio de Montoya (1980) advierte sobre la posible confusión entre los términos. De hecho, Giovanni Meo Zilio (1964) ejemplifica su descripción del cocoliche en textos literarios. Esta distinción la proponen también Blengino (1990) y Blanco de García (1995), quien señala que mientras que el cocoliche real “tiene como sistema de base al italiano o al dialecto”; en el segundo, “el lenguaje es elaborado por escritores que no son italianos sino argentinos... que imitan el modo de hablar de los inmigrantes pero conservando su propia lengua e incorporando elementos italianos, imitando el ‘cocoliche’ real” (p. 101).

segunda lengua.⁴³ Casi tantos cocoliches como inmigrantes, más aún multiplicados por los diferentes momentos de su integración, configuran un complejísimo *continuum* en el que la unidad ideal sólo se percibe en el polo de arriba, la modalidad rioplatense del español. La esforzada aproximación a esta meta, con la que casi nunca llega a coincidir, va acompañada del desmoronamiento de la italiana. La enorme variedad dialectal del italiano –la “selva dialettale”– determinó, pues, un abanico correlativo con enorme cantidad de variantes en el resultado.

Esta inestabilidad se pone de manifiesto en el extendido *plurimorfismo* (fonético, léxico o gramatical): así, un mismo individuo podía referirse a la mujer utilizando palabras procedentes del italiano o del español, en sus diferentes variedades –*donna*, *fem’na*, *mina*– aunque la específica era *muquer*. El hablante no está en condiciones de manejar autónomamente las dos lenguas, por lo que carece de alternancia estilística. Así, la *simplificación* operaba en los varios sistemas de la lengua, reduciendo las opciones: en *La gringa*, por ejemplo, las dos maneras que emplea Nicola para dirigirse a su mujer: *Vos, callesé* y *Usted calláte* (Acto cuarto. Escena XIII) no responden a una diferencia de cortesía sino que alternan libremente; más aún, en ambas la persona referida en el pronombre no concuerda con la del verbo. Asimismo, se podía eliminar elementos –como la -s final: *lo hico de Nicola*– o bien hipergeneralizarlos –*el hicos de Nicola*. El creciente conocimiento de la L2 se reflejaba en las *sustituciones* de elementos de la lengua de origen por otros del español.

En cuanto a su estatuto, su carácter híbrido y la extrema fluidez de su repertorio lo aproximan a la situación opuesta a la de la lengua estandarizada, es decir, a las lenguas mixtas como el pidgin o el criollo. Sin embargo, los lingüistas que se han ocupado de esta lengua mixta –como G. Meo Zilio (1964) y M. B. Fontanella de Weinberg (1996)– rechazaron tal adscripción. Contra su adscripción al pidgin, se adujeron la cercanía genética y estructural de las

43. Entre los factores extralingüísticos que parecen pertinentes en la voluntad de aprender el español, pueden mencionarse, por ejemplo, la edad en que el inmigrante llega a la Argentina, el lugar de residencia (urbano o rural), el grado de alfabetización, la ocupación, el grado de la endogamia grupal, la conformación del grupo familiar y, en particular, la convivencia con abuelos italianos, las redes sociales que establece con la colectividad italiana y las instituciones étnicas, la existencia de un proyecto de radicación definitiva, el compromiso afectivo con la sociedad receptora, el retorno –o proyecto de retorno– a Italia.

lenguas en contacto, el mantenimiento de la morfología flexional, la extrema variación de los resultados, así como las condiciones sociales de la emergencia, diferentes a las de sociedades coloniales y esclavistas. Por otra parte, el no haberse constituido en lengua materna de la comunidad es el obstáculo principal para que se la considere lengua criolla. La hibridación entre lenguas no queda restringida hoy a estas dos situaciones paradigmáticas sino que se reconocen diferentes grados y extensión de la interacción lingüística y cultural, sin que medie entre ellos más que una diferencia cuantitativa, y no una oposición esencial, como se pretendía. Por otra parte, al reconocerse procesos de mestizaje en la historia de las principales lenguas de cultura, la noción se ha ido despojando de la valoración degradante que se le asociaba.

La lengua del inmigrante depende de las condiciones históricas en que se produce el contacto entre una variedad de italiano y la rioplatense del español: mientras que en algunas poblaciones rurales se impuso una variedad dialectal como *koiné* o lengua franca –el friulano en Colonia Caroya o el piamontés en San Francisco, como ocurrió en Brasil y México (cfr. Corrà & Ursini, 1989)–, en la ciudad vive en una mayor fluctuación.

Aun cuando se ha señalado reiteradamente que el cocoliche literario no debe ser considerado un reflejo fidedigno de la lengua del inmigrante, de hecho los escasos estudios que se le han dedicado se basan en textos escritos. Como no se transmitió a las generaciones siguientes, su vida es precaria. Lamentablemente, hoy han desaparecido prácticamente los hablantes de cocoliche; en los escasos ancianos inmigrantes que sobreviven se registra un proceso de deterioro lingüístico, que Lo Cascio (1986) denomina “crisi di rigetto, che porta l'emigrato a non saper più... comunicare ad un 'livello soglia' minimamente accettabile” (p. 115).

Con las reservas ya formuladas, se ilustrarán los rasgos propios de la evanescente lengua del inmigrante mediante un texto de la literatura en cocoliche, *Los amores de Giacumina* (1909), de enorme popularidad en la época.⁴⁴ En esta sencilla novela, de intención moralizante, se narran las

44. En su homenaje fúnebre a Ramón Romero, autor de esta obra, Fray Mocho la elogia: “Un día se puso a escribir lo que había visto y oído al través de la vida: produjo *Los amores de Giacumina*. En este libro no habrá giros preciosos, frases llenas de armonía, trozos literarios pero huele a pueblo, a verdad, a vida y por eso el pueblo lo acogió con

andanzas y amoríos de Giacumina, hija de inmigrantes genoveses, que atrae a hombres de diferentes orígenes y condición, incluso al presidente Sarmiento. El narrador, “el hicos del dueño de la Fundita del Pacarito”, usa precisamente el cocoliche, en una forma lingüística propia de los semidoctos, muy cercana a la modalidad hablada –sobre la base del dialecto genovés– y con un evidente tono paródico. Así comienza:

“Giacumina teñiba las piernas gurdas, así gurdas... pero así... di gurdas, lo que hacía que todos los hombres cuande la viesen inta calle, abriesen tamaño di grandes lus ocos. E la picara de la muchacha que sabia que esto li guistaba a los hombre, se pretaba las ligas para que se le inchasen mas la pantorrilla de las piernas. Per supuesto que Giacumina sempre teñiba más de venti novio, no solamente por la pierna gurda, sinno por la carita culorada é oltra cusita ridonda que in il cuerpo sobresalia” (p. 3)

Algunas características fonéticas (*ocos, sinno, di*), las formas divergentes de algunas palabras como los artículos, los pleonasmos (*la pantorrilla de las piernas*) y formas expresivas (*la picara de la muchacha*) producen el “efecto de realidad”, al que contribuye también los índices deícticos que acompañan la gesticulación (*así... de gurdas*). La fluctuación, por ejemplo, entre ausencia de marcado del plural y su hipergeneralización (*el tatas, venti novio*) aparece como uno de los marcadores de la lengua del inmigrante.

Las características lingüísticas de esta obra –sobre todo, la base dialectal genovesa– se mantienen en otras obras del género Giacumina, como la versión teatral homónima de Agustín Fontanella (1906): “A vos che urtimamente no se te importa in pito se yo quiero al vasco, al francés o al inglés” (p. 7).

aplausos a pesar de los juicios olímpicos de críticos y literatos, atorados de pretensiones y de pensamientos robados” (*Obras completas*, I, p. 77). Asimismo, Rubén Darío, al revisar en 1898 la literatura hispanoamericana y argentina, de la que rechaza buena parte, concluye: “El resto, si queréis, quemadlo; pero si al echar el montón al fuego encontráis *Los amores de Giacumina*, os pido que me lo remitáis” (cita tomada de Adolfo Prieto (1988), p. 58).

“La ciudad, en los países plurilingües, funciona como una bomba: aspira plurilingüismo y escupe monolingüismo” (1997, p. 125). Esta frase de Louis-Jean Calvet resulta perfectamente aplicable a la Buenos Aires de la época de la inmigración. Las claves que la sociolingüística urbana interpreta para conjeturar la lengua futura se brindan a raudales en los testimonios de la época, como la revista *Caras y Caretas* o el sainete. Los espacios de convivencia y fricción que sirven de encuentro a hablantes de diferentes grupos –como los mercados, las charlas de vecinos en las calles y en los bares, las reuniones políticas– se pueblan con las varias modalidades del español superpuestas al *continuum* formado por las diferentes variantes y fases individuales del cocoliche.⁴⁵

Ricardo Rojas (1909), que recomendaba una “pedagogía de las estatuas”,⁴⁶ se mostraba sensible al “entorno gráfico” que leía en las paredes y negocios, otro indicio de las relaciones interétnicas que la Sociolingüística urbana interpreta:

“¿De qué servirá, asimismo, que el maestro enseñe su gramática, y diga que el castellano es el idioma del país, si el alumno, al regresar de la escuela, ve las aceras llenas de letreros en francés, en inglés, en alemán? Los comerciantes e industriales pueden ser extranjeros; pero cuando vienen a hacer su granjería en nuestro territorio tenemos el derecho de imponerles la lengua del país, que es uno de los signos de nuestra nacionalidad” (*La Restauración Nacionalista*, p. 218).

Un dato significativo de la presencia inmigratoria era también la cantidad de periódicos y publicaciones extranjeras. Los conferencistas italianos –como De Amicis o Fermi– llenaban los salones. En los expedientes de la justicia, los testimonios escritos en italiano no se traducían. Todos estos datos hablan a las claras de un marcado sesquilingüismo –competencia pasiva del italiano– en la Buenos Aires de la época de la gran inmigración.

45. A lo que habría que agregar el *continuum* del conocimiento de las lenguas en los hijos de los inmigrantes: hablantes fluidos > hablantes anteriores > semihablantes > recordadores. Cf. Calvet, art. cit.

46. Por lo que protestaba por el emplazamiento de la estatua de Garibaldi en un lugar privilegiado de Buenos Aires, que debería estar reservado a los prohombres argentinos.

También las prácticas sociales de los criollos y las de los inmigrantes, así como sus cruces, indican la dirección en que se llevará a cabo la fagocitación: el modelo de las costumbres de la oligarquía que prevalece en el imaginario de las clases subalternas se impone también a los hijos de inmigrantes que, en su carrera de ascenso social, ansían camuflarse. Las triquiñuelas de la política criolla –signadas por las relaciones entre caudillos y clientelas electorales–, en cambio, constituirán una barrera más ardua de franquear: “Vas a quedar peor que gringo porque un criollo sin boleta no sirve ni pa charlar” (Fray Mocho, “Diplomático en botón”, *Obras Completas*, II, p. 309).

Aunque este proceso de hibridación estaba dirigido a la adquisición del español a expensas del italiano, fue interpretado, sin embargo, como una amenaza para la pureza del español. Tal significado se impuso cuando se lo asoció con la idea de una lengua nacional, el “idioma de los argentinos”, cuyo nacimiento celebró el profesor francés Lucien Abeille en 1900. Este nuevo idioma, resultante de condiciones lingüísticas, sociales y de idiosincrasia diferentes a las peninsulares, se nutría del aporte inmigratorio. El fantasma de la fragmentación del español que tanto asustaban a Bello y a otros gramáticos parecía estar adquiriendo realidad. Frente al gesto entusiasta de Abeille y de otros “populistas”, no se dejó esperar la reacción alarmada de la élite.

Capítulo 4

La inmigración vista a través del discurso de la élite

“En la América Hispana hay problemas previos que resolver: sus pueblos tienen que garantizar no sólo su autonomía política, sino su autonomía social, gravísimamente amenazada por la catarata inmigratoria que las invade.

Hay que amalgamar esas masas que viene a incorporarse a estas naciones juveniles; y para ello el primero de los vínculos es imponerles la lengua nacional, sabia y hermosa.

Y esto no depende de los estadistas americanos: por eso es cuestión de verdadero patriotismo, defender el idioma, hacerlo respetar y preponderar.”

Ernesto Quesada, *El problema del idioma nacional*, 1900.

La formación del Estado nacional, después de las presidencias “intelectuales” de Mitre, Sarmiento y Avellaneda y la consolidación del proyecto liberal que el gobierno de J. A. Roca impone en los planos administrativo y económico refuerzan la fe profunda en el desarrollo ilimitado de la nación: bienestar económico, instituciones políticas republicanas, una población en constante expansión por el ingreso de la inmigración se proyectan en un discurso “argentino-céntrico”,⁴⁷ en que la prosperidad del presente se considera sólo un anuncio de un futuro aún más promisorio.

47. La euforia triunfalista es compartida por muchos de los discursos que aquí analizamos: el ensayo positivista de Bunge o Ramos Mejía, el discurso pedagógico de *El Monitor* y los

El éxito del proyecto nacional se reconoce también en el plano cultural: la lengua, la literatura y un pasado glorioso son conquistas ya adquiridas sobre las que la élite dirigente no tendrá más que introducir su impronta cosmopolita y aristocrática. No se tratará de denominar, interpretar y modelar la realidad, como le cupo a los hombres de la Generación del 37, y, por antonomasia, a Sarmiento, sino de “charlar” ingeniosamente, “entre nos”, a los otros que comparten un discurso en el que el poliglotismo es la clave de pertenencia.

Sin embargo, ya hemos visto cómo este poliglotismo, signo ostentoso de una cultura cosmopolita, comienza a enfrentarse con otro, que representa, precisamente, su opuesto: el de los “palurdos”, los inmigrantes, que, con su entrevero de lenguas, dialectos y jergas invaden, de manera incontenible, los espacios de la ciudad e incluso de la casa. Poliglotismo y cosmopolitismo se convierten en términos polisémicos, al adquirir nuevas acepciones no previstas por sus cultores del 80. Las lenguas extranjeras tendrán dos variantes: una, la prestigiosa, frecuentada en las charlas de la élite; otra, desconocida, que, con diferentes pronunciaciones y alteraciones, se descubrirá con escozor en el entorno próximo. La lengua heredada, acendrada de toda contaminación, se transformará en la barrera más poderosa para preservar los espacios antes reservados al grupo hispanocriollo.

La tradición liberal y cosmopolita del 80 había sido censurada por Calixto Oyuela como uno de los factores disolventes de la nacionalidad, cuyos orígenes hacía remontar –sin solución de continuidad– a la conquista y colonización españolas. El hito de la Revolución de Mayo perdía, así, la significación que le atribuían sus predecesores. Hispanista a ultranza, sólo reconocía la norma peninsular y reclamaba, por lo tanto, la adhesión incondicional a la lengua heredada, símbolo de la nación y de la raza:

libros de lectura, algunos artículos de *Caras y Caretas*. Menciono como ejemplo las palabras de Ernesto Quesada: “la atención de los hombres pensadores del mundo entero está fija aquí, porque aquí se elaboran actualmente los destinos futuros de la humanidad” (*Nueva Revista de Buenos Aires*, 1882).

“Este hermoso, este magnífico idioma está, pues, esencialmente fundido en las raíces mismas de nuestro ser como hombres, de nuestra alma como nación. Atentar contra su unidad fundamental es no sólo un acto de barbarie, es un crimen de lesa patria” (“Del espíritu nacional en la lengua y en la literatura”, en *Estudios Literarios*, II, Buenos Aires, Academia Argentina de Letras, p. 241).

Toda diferencia era interpretada, entonces, como una desviación que debía ser erradicada: “son simples vicios de ignorancia” (“La raza en el arte”, p. 214). Este discurso cerrilmente conservador, que quedó institucionalizado cuando Oyuela fue designado “Secretario perpetuo” de la Academia Argentina de Letras, representa la posición del nacionalismo de corte hispánico, de la que participaron también españoles (Ricardo Monner Sans, entre otros) y argentinos (como Arturo Capdevila). Algunos de sus planteos serán compartidos por nacionalistas del Centenario como Manuel Gálvez, cuyo fervor hispánico evidencia el repliegue de los “hidalgos” de provincias venidos a menos por el impacto inmigratorio. Su definición de nacionalidad pasará por la lengua y, derivativamente, por la raza: “Somos españoles porque hablamos español” proclamará Gálvez en *El solar de la raza*.

Más atento a la realidad de la época, Ernesto Quesada advirtió la dimensión del peligro que corría la lengua cuando del otro lado creyó que se anunciaba un frente organizado, con una literatura propia y un conjetural idioma nacional. Las publicaciones escritas en una lengua que parodiaba el cocoliche como *Los amores de Giacumina* mostraban la hibridación entre la lengua del criollo –considerada un remedo de lengua gauchesca– y la torpe desfiguración que le infligía el italiano, deseoso de travestirse como gaucho. La información que Quesada brinda a su grupo, que no conocía la “nueva literatura”, como reconoce Cané, va acompañada del reclamo de una medida concreta, que consistía en imponer la jerarquía que corresponde a un país culto entre la *lingua nobilis* y esos productos subalternos.

Aunque Quesada sabía perfectamente que esta variedad no suponía un peligro real para el español, exigía de sus amigos, “criollos por los cuatro costados”, una reacción rápida y ejemplar. Su voz de alerta tuvo muchos ecos tanto inmediatos como espaciados en los años siguientes: la prensa, la escuela, la academia, los gramáticos responden de manera disciplinada para desarmar

todo intento de formar una *gringópolis*.⁴⁸ El malestar se convirtió en paranoia, primero cultural y después política. *Invasión, intromisión* fueron algunos de los términos recurrentes que expresaban la incomodidad por la cohabitación forzosa con gente diferente. Todo un andamiaje argumentativo racionalizó el encono de los nativos. La protesta airada de Lucio V. Mansilla –“nos cambian la lengua, que se pudre”– condensa en pocas palabras todas las denuncias que se repiten en multitud de textos de la época.

En efecto, la “cuestión del idioma” resultaba un terreno particularmente apto para expresar la alarma: el caos lingüístico, la babelización, la contaminación del español, la emergencia de jergonzas ininteligibles, la irrupción de jergas plebeyas exigían una solución, reclamada también por los escandalizados gramáticos peninsulares. El poliglotismo y el cosmopolitismo pasan a ser sospechosos: había que volver a las fuentes de la lengua y la literatura españolas. El idioma, consustancial a la raza, necesitaba una “cruzada” de defensa por parte de los verdaderos criollos, una política lingüística destinada a acabar con ese estado de cosas.

La alarma fue seguida por la batalla, a la que fueron convocados los miembros de su clase ante el peligro del criollismo y del recién descubierto “idioma nacional de los argentinos”; dos décadas después, hacía el balance: “el pleito estaba ganado”.

Naturalismo y positivismo

El progreso material, que, en el programa liberal, era el resultado auspicioso del desarrollo capitalista, comenzó a ser juzgado como disolvente de viejas virtudes republicanas, que se atribuían a un mítico pasado preinmigratorio. El enriquecimiento fácil, que hacía posible una movilidad social vertiginosa, el afán del lucro, las motivaciones materialistas de los “fenicios” recién

48. El término es usado por Arturo Capdevila en “Este idioma de aquí”, capítulo inicial de *Despeñaderos del habla* (1952): “Tomemos esa voz de Gringópolis como una concepción o hipótesis de alarma; como un alerta para un eventual estado de peligro” (Buenos Aires, Losada, p. 12).

llegados serán los blancos de la novela naturalista, basada en el biologismo de Zola, que explicará a partir de la herencia las lacras sociales que comenzaban a advertirse en el cuerpo social. La pretensión de ofrecer un retrato fidedigno de la sociedad mediante la experimentación científica a la que el autor –supuestamente– sometía a personajes y grupos para probar una hipótesis formaba parte de un sofisticado andamiaje retórico.

Antonio Argerich manifestaba abiertamente en el prólogo de *¿Inocentes o culpables?* (1884, Imprenta del “Courier del Plata”) que se proponía “llevar la propaganda de ideas fundamentales al corazón del pueblo”, fruto de su estudio sobre “las causas que obstan al incremento de la población, el tema más vital e importante para la América del Sur”. La conclusión de esas indagaciones era drástica: la inmigración, tal como se había llevado a cabo hasta entonces, no contribuía en nada a subsanar este mal, cuyo remedio, por el contrario, residía sólo en la población nativa. El propósito de la obra era denunciar la mala política que se había seguido en el tema:

“En mi obra, me opongo franca y decididamente a la inmigración inferior europea, que reputo desastrosa para los destinos a que legítimamente puede y debe aspirar la República Argentina; y no es sin pena que he leído la idea del primer magistrado de la Nación consignada en su último Mensaje al Congreso de costear el viaje a los inmigrantes que lo solicitaren” (II).

Para probar su tesis, “estudia” una familia de inmigrantes italianos signada por la sordidez –alcoholismo, prostitución, violaciones, taras hereditarias–. La presunta “objetividad”, que disimulaba el carácter ficticio de la construcción, le permite arribar a su propósito inicial:

“La *intromisión* de una masa considerable de inmigrantes, cada año, trae perturbaciones y desequilibra la marcha regular de la sociedad –y en mi opinión no se consigue el resultado deseado, esto es, que se fusionen” (III).

Una vez expuesto el carácter argumentativo que pretende dar a la novela, el prejuicio xenófobo se exhibe sin miramientos: la inferioridad de José Dagione se extiende a todos los planos de su vida. La trama, los personajes, sus

motivaciones⁴⁹ obedecían, sin sorpresas ni ambigüedad, a los designios del autor, que decía ser un mero observador, como Eugenio Cambaceres, cronista de la miseria psicológica y moral de Genaro en *En la sangre* (1887).

La inmigración se convirtió en la “cuestión social” –Zimmerman (1995)– por excelencia: requería de un diagnóstico que explicara los cambios que habían sobrevenido en los diferentes aspectos de la vida social y de medidas que la encauzaran. El paradigma prestigioso de la ciencia experimental no sólo se impone a la literatura. El positivismo, la matriz epistemológica dominante entre 1880 y 1910, pretendió encuadrar la realidad, preñada de conflictos, y modificarla mediante el rigor del aparato científico –médico, jurídico, sociológico– del que estaba munido.

En clave científica, como sociólogos imbuidos de las ideas de Comte y Spencer, pero preocupados por desentrañar la compleja realidad del país, los positivistas argentinos (paradigmáticamente, José María Ramos Mejía y Carlos Octavio Bunge)⁵⁰ propusieron respuestas a los males sociales que afligían al país: la política criolla, la falta de identidad nacional, la inmigración. Como señala Oscar Terán (1987), esta respuesta fue múltiple: reflexionan acerca de los problemas sociales nacionales y los explican a partir de un aparato científico-filosófico en cuya eficacia confían; promueven la modernización, normalizan los vínculos entre aparato estatal y sociedad y ofrecen una instancia interpretativa del entero pasado nacional. La educación resultará la estrategia privilegiada para resolver los problemas que, aunque antiguos, se intensifican con el arribo del aluvión migratorio.

Los positivistas, pertenecientes también a la clase dirigente, mostraron una actitud ambivalente hacia el inmigrante: si bien expresan los prejuicios

49. La codicia desmedida, a costa de la salud y de la higiene, permitía explicar los otros aspectos de su carácter y su comportamiento: “No ganaba nada, pero, sin embargo, ahorra- ba peso sobre peso –aberración económica que sólo puede explicar un inmigrante de la bella Italia... ahorra- ba por ahorrar o tal vez por hábito heredado en la falta de costumbre de gastar dinero, cumpliendo así, de una manera inconsciente, la misión de ahorrar todo lo que no habían podido comer sus antepasados” (pp. 2-3). Esta matriz mental, que se atribuye al hambre de los antepasados, se opone tácitamente a la generosidad criolla derivada de las condiciones benignas de la geografía y de la nobleza del pueblo.

50. Me restringiré a los que tuvieron una participación más decidida en el aparato burocrático educativo.

racistas, reforzados por el biologismo sociológico, no lo excluyen sino que pretenden incorporarlo. Conscientes de la irreversibilidad del fenómeno inmigratorio, alientan la convicción de que a través de la educación será posible la “regeneración social” del inmigrante y, sobre todo, de sus hijos. A la escuela primaria se le confía la tarea, para la que se la dota del cuerpo doctrinario y del ritual adecuados.

José María Ramos Mejía (1849-1914) fue el intelectual con mayor gravitación del grupo, no sólo por su producción ensayística, en particular *Las multitudes argentinas* (1899), sino, sobre todo, por su desempeño al frente del Consejo Nacional de Educación. Aunque breve, su gestión (1908-1912) apareció nítidamente recortada por la implementación del plan educativo conocido como la “educación patriótica”, que se inspiró en su doctrina y en la prédica nacionalista. Médico prestigioso,⁵¹ concebía la sociedad como un organismo y la crisis como una enfermedad cuya curación exigía la destreza de un profesional. Ejercerá, entonces, el monopolio de la cultura legítima para extirpar los males mediante una versión personal del nacionalismo.

En su ensayo *Las multitudes argentinas* recorre la historia nacional para constatar la presencia de las multitudes entendidas como organismos sociales organizados para cumplir una misión. En los tiempos modernos, la presencia del inmigrante constituye el factor fundamental. El autor traza las distintas fases de su transformación:

“Cualquier craneota inmediato es más inteligente que el inmigrante recién desembarcado en nuestra playa. Es algo amorfo, yo diría celular, en el sentido de su total alejamiento de todo lo que es mediano progreso en la organización mental. Es un cerebro lento, como el del buey a cuyo lado ha vivido; miope en la agudeza psíquica, de torpe y obtuso oído en todo lo que se refiere a la espontánea y fácil adquisición de imágenes por la vía del gran sentido cerebral. ¡Qué oscuridad de percepción, qué torpeza para transmitir la más elemental

51. Graduado en 1879 como Doctor en Medicina, Director de la Asistencia Pública en 1882, presidente del Círculo Médico Argentino en 1883, presidente del Departamento Nacional de Higiene hasta 1897 y Diputado Nacional entre 1882 y 1892, escribió *La neurosis de los hombres célebres, Estudios clínicos sobre enfermedades nerviosas y mentales, Los simuladores de talento* entre otros trabajos de corte darwinista y positivista.

sensación a través de esa piel que recuerda la del paquidermo en sus dificultades de conductor fisiológico!" (*Las multitudes argentinas*, pp. 205-206).

A esta descripción, que parece dictada por la xenofobia de Argerich, sigue, en cambio, el cuadro optimista de la paulatina transformación que experimenta por la influencia del medio: "Entonces esa mentalidad, que ha vegetado en la oscura invernación de la miseria, se precipita en el vértigo... en que va desenvolviéndose la gran nación". El resultado pleno de esa influencia benéfica del ambiente se opera en el hijo gracias a la educación impregnada de valores nacionales:

"Este niño vagabundo y curioso, eterno ocupante de la calle, es el que aplaude con más calor a las escuelas de cadetes que con encantadora gravedad desfilan en los días de la patria... Sistemáticamente y con obligada insistencia se les habla de la patria, de la bandera, de las glorias nacionales y de los episodios heroicos de la historia; oyen el himno y lo cantan y lo recitan con ceño y ardores de cómica epopeya, lo comentan a su modo con hechicera ingenuidad, y en su verba accionada demuestra cómo es de propicia la edad para echar la semilla de tan noble sentimiento" (pp. 211-212).

Esta liturgia cívica, a la que atribuye tan milagrosa transformación —junto con las condiciones físicas y materiales que el medio brinda generosamente—⁵² era precisamente el mecanismo que a través de la "educación patriótica" proponía para la construcción de esa aún difusa identidad nacional, que necesitaba de la participación entusiasta del hijo del inmigrante. En esa evolución ascendente,⁵³ Ramos Mejía cifraba su optimismo sobre el futuro del país.

52. Su condición de médico se advierte en los factores que enumera: "El cambio de nutrición, la influencia del aire y de la relativa quietud del ánimo por la consecución fácil del alimento y de las supremas necesidades de la vida, operan su influjo fundamental" (p. 212).

53. Incluso atribuye al hijo del inmigrante una superioridad sobre el nativo, dictada por los desafíos que debe enfrentar: "su cerebro es más fustigado, más estimulado... y es más precoz su desarrollo que el de los niños del hogar acomodado, que el del *niño bien*, como en la jerga de la sociedad se dice. Esto explica, probablemente, su superioridad en todos los ejercicios de la escuela y la facilidad con que el observador ve desenvolverse lentamente el

El mismo optimismo pedagógico era compartido por Carlos Octavio Bunge como estrategia para integrar al inmigrante. En *Nuestra América. Ensayo de psicología social* considera que el grupo inmigratorio es el destinado, después del proceso de adaptación, a hacer *casta* en el país, es decir a remediar los males que los otros —la clase acomodada y el mestizo nativo— no habían sabido resolver:⁵⁴

"Pasmoso es el poder de atracción y de absorción que ejerce sobre el extranjero la nacionalidad argentina. Su política generosa, sus leyes liberales, su riquísima producción, su eterno cielo azul atraen y conquistan para siempre los corazones y las voluntades. Ello es que el extrañío se nacionaliza con tal prontitud, que *los hijos de inmigrantes no quieren ya ni oír la lengua de sus padres*" (el destacado es mío, p. 158).

El abandono de la lengua materna es el índice más notorio que para Bunge representa la adaptación al nuevo medio. Como Ramos Mejía, confiaba en la educación la curación de los males que afligían al país. Así, en el prólogo a *Nuestra Patria*, una antología que preparó para quinto y sexto grados, en ocasión del Centenario, al expresar su preocupación por la pérdida de la identidad cultural del país, escribía: "Para combatir tan perniciosa tendencia y amalgamar a la nacionalidad el elemento inmigratorio, no cuenta la sociedad y el Estado con medio más eficaz que la educación", marcadamente nacional, claro está.

sentimiento de la *patria*, que en la futura generación será más completo" (*La educación contemporánea*, 1920, p. 16).

54. Bunge reconoce tres grupos en la conformación de la sociedad argentina: "El carácter argentino es todavía una nebulosa... Sin embargo, pudiérase acaso esbozar esa psiquis si al efecto se dividiese el pueblo en grupos más o menos caracterizados por la afluencia combinada de su etnografía, su clima y sus tradiciones... estos grupos serían hoy tres: 1° la antigua clase directora residente en las grandes ciudades; 2° la gente rural del interior; 3° el elemento inmigratorio radicado preferentemente en el litoral, sobre todo en Buenos Aires" (1903, Buenos Aires, Valerio Abeledo, Librería Jurídica, 1905; cito a partir de la selección de Terán, p. 157). La clave de la superioridad que Bunge atribuye al inmigrante la cifra en su capacidad de trabajo. Es ésta la consigna que propone para la superación de los males del país: "¡Trabajo, trabajo, trabajo!".

Este apretado recorrido ha permitido reconocer las tres respuestas que se propusieron a la presencia del inmigrante en el primer período de convivencia. Provenían de intelectuales –escritores, pensadores, científicos– integrados, más o menos orgánicamente, al sistema político:

- la de los incipientes nacionalistas –criollos o hispanistas– que proponen la defensa de la lengua como la mejor forma de resistencia al acoso externo;
- la de la novela naturalista, que expresa, de manera desembozada, el prejuicio racial como medio de conjurar el peligro y encerrarlo en límites infranqueables;
- la del positivismo, que, imbuido del darwinismo social, considerará el problema como una instancia de crecimiento, por lo que instrumentará los medios para la incorporación de las masas inmigrantes a la vida política nacional.

En lo que sigue nos detendremos en las dos respuestas orgánicas que, al enfrentar el peligro de la inmigración, visualizan en la “cuestión del idioma” una estrategia efectiva para tratar la “cuestión nacional”: la cruzada que lidera Quesada como respuesta a dos peligros, estrechamente relacionados: la propuesta de un “idioma nacional de los argentinos” en el libro de Luciene Abeille y la incipiente literatura “nacional”, representada por el criollismo y sus variantes cocoliches, y la construcción simbólica de la nacionalidad que encaran los nacionalistas del Centenario (Ricardo Rojas, Manuel Gálvez y Leopoldo Lugones).

Las alarmas del Doctor Quesada: Lucien Abeille y la reducción al absurdo

En 1900 se publicó en París⁵⁵ *Idioma Nacional de los Argentinos*, del profesor francés Lucien Abeille, en que se sostenía la tesis del nacimiento de un

55. Lo publica la Librairie Emile Bouillon. El libro va precedido por un homenaje al Dr. Carlos Pellegrini y por una introducción de Louis Duval. En el Prefacio Abeille anuncia

idioma nacional que se correspondía, en el plano lingüístico, con la existencia de un espíritu diferente al español: “Este estudio me ha hecho entrar en el alma misma del pueblo argentino que se distingue por su inteligencia esencialmente clara y por su sensibilidad superiormente exquisita” (Prefacio, XIII). Mediante los métodos y principios de la lingüística histórico-comparativa, pretendía dar a su obra la contundencia de una demostración científica: recoge datos –diferencias léxicas, gramaticales y fonéticas entre el español peninsular y el rioplatense–, los incluye en generalizaciones y comparaciones –no siempre pertinentes– con otras lenguas, sobre todo las clásicas y el francés, los explica a partir de los “rasgos del carácter argentino” y concluye, apoteóticamente, celebrando el resultado de la evolución, tanto en el terreno político-social como en el lingüístico. Evidentemente, a diferencia de sus contemporáneos, Abeille no entendía el cambio lingüístico como corrupción ni se preocupaba, como Bello o Cuervo, por la fragmentación del español. Por el contrario, la fatalidad de la evolución es vista como un signo

la próxima aparición de una obra suya sobre los cambios fonéticos en el idioma nacional de los argentinos. El *Idioma nacional de los argentinos* consta de trece capítulos. En los primeros el autor expone la relación entre las lenguas y las naciones y las lenguas y las razas: la lengua es simultáneamente la expresión del alma nacional y la producción de la actividad de esta misma alma; aplica a las lenguas, puesto que las concibe como “seres reales de la naturaleza”, la teoría de Darwin respecto de los seres vivos. En el capítulo III, dedicado al contagio de las lenguas, ejemplifica el concepto con el francés y el español. En el capítulo IV se refiere al neologismo, cuyo ingreso en el idioma argentino se sitúa a partir de la Revolución de Mayo. Luego de una antología de trozos selectos de escritores y políticos (Pellegrini, por ejemplo), reconoce la influencia del francés en la sintaxis argentina y la novedad de las metáforas. En el capítulo XIII establece una relación entre los rasgos lingüísticos y los del carácter argentino: el uso del diminutivo y la dulzura de la pronunciación manifiestan la sensibilidad del alma argentina. En las conclusiones, presta especial relieve a la incidencia de la inmigración: de la afluencia de la inmigración depende la velocidad de la evolución lingüística. Recomienda la enseñanza de la lengua en consonancia con estas características; propone la creación de cátedras de guaraní y de quichua. El texto de Abeille concluye con una exaltada expresión de deseos, que revela el carácter de causa afectiva que, tras la erudición y el andamiaje argumentativo, atribuye a su empresa: “Que la evolución empezada por el ‘Idioma Nacional de los Argentinos’ siga su período ascendente y llegue pronto a su máximo de intensidad... Y que la aparición del nuevo idioma haga brotar en todos los corazones y en todos los labios el verso inspirado: *Al gran pueblo argentino, salud*” (p. 428).

positivo, en la medida en que los cambios que se operaron en la nueva nación se interpretan en clave de progreso.

Por eso Abeille se propone estudiar la realidad efectiva que se le impone, rechazando lo que considera un prejuicio sin fundamento: que el Idioma Nacional es simplemente Castellano o un mero dialecto de éste. Si bien no lo considera un producto acabado, estima que se trata del principio de una transformación cuya última evolución será el Idioma Argentino:

“Pero el español trasplantado al Río de la Plata ha empezado a evolucionar, ha experimentado y experimenta cambios en el vocabulario, en su sintaxis, en su fonética. Ya no es meramente el español; tampoco es aún argentino porque su evolución es todavía incompleta. Es, por consiguiente, el idioma nacional de los argentinos”.⁵⁶

La emergencia de esta nueva lengua se explicaba por las particulares condiciones de la Argentina en el mundo hispanohablante; fundamentalmente por la inmigración: “En la República Argentina se forma una nueva raza; por consiguiente, el idioma español ha de evolucionar hasta formar un idioma nuevo” (p. 35). Asimismo, la mentalidad amplia, consagrada en la Constitución, la inteligencia y la sensibilidad del pueblo argentino demandaban una manifestación lingüística propia, distinta a la española, cuyo pueblo carecía de estos rasgos.

Esta tesis podía ser considerada como una constatación –en base a los datos, sin duda escasos, que aportaba– o bien como una predicción. En ambos casos, podía aceptarse o refutarse. De hecho, se derivaba de premisas generalmente aceptadas en debates anteriores: la evolución de las lenguas, la tendencia a la fragmentación, la relación entre el espíritu de la nación y las características (el “genio”) de una lengua, el paralelo del español con el latín. La lingüística histórico-comparativa del siglo XIX se basaba en algunos de estos supuestos, de manera que resultaba tentador extrapolar tales principios a la situación

56. La cita proviene de una conferencia dictada por Lucien Abeille en el Círculo Militar y que fue publicada, por esa institución, con el título *Antinomia lingüística insoluble*. La reproduce Arturo Cambours Ocampo (1983).

contemporánea del español en América. Ya R. J. Cuervo en *El Castellano en América* –prólogo a *Nastasio* de Francisco Soto y Calvo– había pronunciado su pronóstico pesimista. Por otra parte, la Generación del 37 había enunciado vagamente la ruptura lingüística con respecto a España. Si a todo ese clima de ideas se añade la particularidad de la conformación social de la Argentina de fines de siglo, en que la presencia inmigratoria tendía a imponerse, con diferentes lenguas y dialectos, sobre la población nativa, la tesis de Abeille podía deducirse como una conclusión totalmente previsible.

Sin embargo, el medio intelectual reaccionó casi al unísono: incluso quienes habían sostenido tiempo atrás posiciones condescendientes hacia la libertad en materia lingüística se abroquelaron contra la propuesta de Abeille. Sólo la respaldaron Carlos Pellegrini y Carlos Olivera, quienes invocaban la fatalidad de los cambios y su carácter progresista. Del otro lado se organizó un frente compacto: Mariano de Vedia, Miguel Cané, Ernesto Quesada, Paul Groussac. Aun el director del diario bonaerense *Tribuna*, que había publicado la nota de Olivera, dejó salvada su responsabilidad: “No estamos de acuerdo con nuestro distinguido compañero de tareas, Sr. Olivera, y consideramos *literariamente malo e inconducente a sus fines científicos* el libro del Sr. Abeille” (7/8/900).

La conmoción y el encono que produjo entre la intelectualidad argentina la obra de Abeille provenía, también esta vez, de la coincidencia de varios factores:

1. El hecho de que el autor fuera extranjero; en esta polémica y en la que se desata en torno al criollismo –a la que nos referiremos en seguida– campea una acusada xenofobia como reacción de las familias tradicionales ante lo que consideraban el “impertérrito” avance de la inmigración:

“Es tanto más necesaria una actitud resuelta en contra del avance de los dialectos, cuanto que el prurito neopatriotero de formar *idioma patrio* en cada una de las repúblicas americanas, está siendo fomentado con vigor, cabalmente por ciertos extranjeros, que, al avecindarse en estos países, quieren quizás conquistar de golpe las simpatías populacheras... Lenz es el Abeille argentino... así como el francés de aquí saca a tremolar la bandera argentina para sostener su tesis lingüística, así el alemán de allá acude al sonoro clarín” (E. Quesada, 1902, pp. 212-213, nota 70).

Cané no disimulaba su desprecio por el inmigrante, al atribuirle ridículas pretensiones: “¿Aquel napolitano mercachifle, que tanto nos hizo reír, se ha convertido en jefe de escuela, ha creado un idioma literario y ha dado su nombre a una nueva forma del ‘arte nacional?’”. Incluso Miguel de Unamuno supone una cuestión étnica tras el juicio favorable de Pellegrini a la obra de Abeille:

“Algo más le diría sobre el elemento no español de origen que ha entrado a formar parte de esa república y sobre el hecho de que el doctor Pellegrini, pongo por caso, haya podido inducirle a formular el parecer que en la revista *Estudios* se stampa, no un estudio detenido, sereno y científico del asunto, sino sentimientos muy naturales y muy legítimos que sólo al oír su apellido debemos suponerle” (“Sobre el criollismo” (1903), incluido en Rubione (1983); el destacado es mío).

2. El signo positivo con que Abeille y sus seguidores entendían la evolución de la lengua, en el sentido de favorecer las modalidades populares. Esta opinión se juzgaba motivada por el “sentimiento patrioter” que se atribuía a los sectores advenedizos a la vida nacional, a los que la tesis de Abeille pretendía adular, y que debía distinguirse del “verdadero patriotismo”, restringido a los sectores tradicionales.
3. Su relación con la “literatura criollista”. Señala Adolfo Prieto (1988):

“Abeille no mencionaba nunca en su libro al lenguaje de la literatura popular criollista como ejemplo de un supuesto idioma argentino en formación, pero en la medida en que este lenguaje se ofrecía como el único muestrario visible de una práctica suficientemente diferenciada del español regular, los detractores del trabajo de Abeille dedujeron para descalificarlo, que aquél era el lenguaje que estaba en las bases de sus especulaciones” (pp. 167-168).

Estos últimos factores coinciden en mostrar la necesidad de mantener distanciados, y en estricto ordenamiento jerárquico, dos grupos sociales y sus formas expresivas respectivas –de ahí la impugnación a Lenz, interesado en el estudio del habla popular chilena cuyos rasgos atribuía al sustrato araucano.

Se trata, en última instancia, del enfrentamiento entre dos concepciones de *nacionalismo*: un nacionalismo de base popular, que exalta la figura del gaucho rebelde, y al que se incorpora el inmigrante (“patrioterismo” para los del segundo grupo), frente a un nacionalismo de cuño hispánico, reservado a las familias criollas tradicionales y exacerbado en este período por el acoso a que se sentían sometidas. Ambas tradiciones –con intereses y pautas culturales diferentes– coincidían en este momento en la veneración del gaucho; sólo que, mientras que la popular mantenía la figura del gaucho y su lenguaje aún vivos –a través del folletín, sobre todo el *Juan Moreira* de Eduardo Gutiérrez, y del teatro–, en la otra ya el gaucho, totalmente desdibujado, era sólo objeto de elegía, como en el *Santos Vega* de Rafael Obligado.

Adolfo Prieto (1988) ha mostrado las interferencias y conflictos entre estos dos espacios culturales, cada uno con sus propios circuitos de producción y lectura: por una parte, la cultura “letrada”, cuyo objeto de identificación, el libro, estaba circunscripto a un espacio limitado de circulación, y por la otra, la literatura criollista, que, en el mismo espacio físico, alcanzaba un consumo masivo. En efecto, la incorporación de un vasto público lector a partir de las campañas de alfabetización, propulsadas por los presidentes intelectuales y por la sanción de la Ley 1420,⁵⁷ permitió el éxito de esta literatura popular, difundida a través de publicaciones periódicas y de una industria editorial propia.

Esta competencia, totalmente desconcertante por su vigor y expansión, se cernía sobre la lengua escrita, posesión hasta entonces indiscutible de los grupos cultos en la sociedad tradicional; llegaba hasta un público amplísimo,⁵⁸ imponía pautas de comportamiento y, lo que era más peligroso aun, captaba la

57. Los datos de Prieto sobre el crecimiento del público lector como resultado de las campañas de alfabetización pueden ser complementados, en lo que respecta a la década del 20, por Gutiérrez y Romero (1995).

58. Véanse los datos sobre los tirajes que aporta Quesada (1902): “las obras de Eduardo Gutiérrez se han vendido –y se siguen vendiendo– con tal profusión, que han dejado atrás los famosos 62.000 ejemplares del *Martín Fierro*” y las noticias sobre librerías, editoriales y títulos de la literatura criollista y cocoliche (notas 46, 47 y 48). Los “centros criollos” que proliferaron en la época –de acuerdo con los testimonios recogidos por A. Prieto– revelan, a su vez, la eficacia de esa literatura como “símbolo de identificación [que] afectó las costumbres del segmento más extendido de la estructura social” (p. 145).

adhesión del inmigrante, que pretendía adaptarse rápidamente al nuevo medio adoptando lo que consideraba más típico.

Arturo Costa Álvarez (1922) explicaba la aparición de esta literatura criollista justamente como una reacción nacionalista ante el avance de la inmigración, por lo que se reforzaban los signos exteriores de lo autóctono:

“Llamo criollismo a la escuela que se propone despertar, fomentar o crear en nosotros el amor a la patria con toda clase de recursos, inclusive los antiliterarios, que son la negación de la belleza en la forma y de la moral en el fondo” (*Nuestra lengua*, p. 90).

Lo que surge como “reactivo nacionalista” acaba por ser, sin embargo –y en esto reside el punto más conflictivo–, absorbido y sincretizado por la inmigración. En efecto, la literatura popular ofrecía la versión hiperbólica de los rasgos criollos, con los que se identificaron los criollos y que sirvieron como recurso para que los inmigrantes probaran su voluntad de integración. Por otra parte, la parodia de su forma de hablar que aparecía en los textos en cocoliche puede haber constituido un estímulo para acelerar el proceso de pérdida de una expresión que, por lo conspicua, los sometía a la burla y al rechazo.⁵⁹

59. Esta función de identificación y distanciamiento que operó la literatura popular aparece expuesta en “‘Dar con su voz’: discusiones en torno a *El idioma de los argentinos* de Jorge Luis Borges” de Elvira Arnoux y Roberto Bein (1997): “Tanto la literatura gauchesca... como los relatos criollistas que aparecieron en forma de folletín y luego de libro y sirvieron de argumento a variadas representaciones teatrales hicieron posible la identificación de sectores populares de origen rural al mismo tiempo que generaban el efecto de extrañamiento y de distancia que facilitaba, por contraste, la adscripción a una variedad estándar: se reconocían en los gauchos literarios pero dejaban de hablar como gauchos. Lo mismo ocurrió, para otros sectores, con el lenguaje que en el teatro popular objetivaban caricaturizando el habla de los primeros inmigrantes –ese híbrido que se designó como ‘cocoliche’– y también para las masas urbanas con las formas populares que poblaron las letras de tango” (p. 3). Blengino (1999-2000) cuestiona la supuesta pasividad del inmigrante con respecto a la cultura receptora, que, por ejemplo, le atribuye Todorov: interpreta el “disfraz” gaucho del inmigrante como símbolo de la voluntad de integración o como estrategia para camuflarse en una sociedad que penaliza la condición de no-argentino.

El rechazo militante que suscitó el libro de Abeille tiene que ser entendido en este contexto: Abeille aparece como el teorizador de esta corriente criollista, al dar carta de ciudadanía a los rasgos populares que en ella se exhibían (voseo no diptongado, asimilación de los grupos cultos, yeísmo rehilado, velarización de la *f* inicial, dislocación de acentos y un léxico propio).

Ernesto Quesada y su “cruzada”

El papel protagónico en la impugnación al libro de Abeille y a la literatura criollista, que, de manera más o menos directa, resultaba legitimada por aquel, le cupo a un intelectual prominente durante el gobierno de Roca, erudito en varias disciplinas y apasionado bibliófilo: Ernesto Quesada. Ernesto y su padre, Vicente, jugaron en este período un papel destacado en varios frentes relacionados con la “cuestión del idioma”.

Como Ministro de Instrucción Pública durante la presidencia de Nicolás Avellaneda, Vicente Quesada había expresado su preocupación por la enseñanza de la lengua en una circular dirigida a los directivos de escuelas medias (5 de marzo de 1877):

“Persuadido de que es necesario atender cuidadosa y esmeradamente a la enseñanza de la lengua nacional para impedir la anarquía que se ha introducido en la ortografía, y conservar puro y correcto nuestro idioma, como cumple a todo pueblo culto, recomiendo a V. de una manera especial preste la mayor atención a su enseñanza e impida que, por descuido del profesor o por indolencia de los discípulos, crean que es permitido a gentes bien educadas escribir incorrectamente su idioma e ignorar la gramática. Dará V. aviso de las medidas que haya tomado, del método que siga y de los textos que sirvan para la enseñanza, y pondrá en mi conocimiento si es extranjero el profesor encargado de enseñar la lengua nacional” (citado por Ernesto Quesada en *La Evolución del Idioma Nacional*, 1922).

Se trata del primer documento oficial que explicita los objetivos y los aspectos que deben ser reglamentados en la enseñanza del idioma: fijación de

la ortografía,⁶⁰ métodos, textos, origen étnico de los profesores. Miembro Correspondiente de la Real Academia Española, Vicente Quesada es también el primero en desalentar la aspiración de formar un idioma privativo en *El idioma nacional* (1883).

Su hijo Ernesto será el primer director de la Academia argentina. Se coronaba así una extensa trayectoria en que el problema de la lengua en la Argentina había sido objeto de estudios y trabajos eruditos. En *El problema de la lengua nacional, ¿debe propenderse en Hispanoamérica a conservar la unidad de la lengua castellana, o es acaso preferible favorecer la formación de dialectos o idiomas nacionales en cada república?* (1900), había planteado la necesidad de una autoridad común en todo el mundo hispanohablante: a pesar de defender la labor académica y requerir su apoyo, instaba a formar un congreso internacional de la lengua, convocado por el gobierno español, para alentar la participación de los países americanos en la preservación de la unidad de la lengua, como estrategia defensiva frente al avance norteamericano, en lo externo, y a la inmigración, en lo interno.

En 1902, Ernesto Quesada publicó un ensayo *El "criollismo" en la literatura argentina* –Rubione (1983)– que generó una encendida y entusiasta polémica. Si bien se presentaba como un comentario crítico al poema *Nostalgia* de Francisco Soto y Calvo, su extenso y prolijo desarrollo apunta, por una parte, contra el auge de la literatura criollista, que algunos identificaban como la literatura nacional, y, por la otra, contra el libro de Abeille. Es que, de hecho, los dos blancos contra los que se dirigía estaban estrechamente relacionados: la pretensión de erigir como nacional sólo la literatura escrita en lenguaje gauchesco se fundaba en la reivindicación de independencia lingüística y, a su vez, la fortalecía.

Para demostrar lo desatinado de esas pretensiones, Quesada traza la historia de la literatura gauchesca⁶¹ cuyo ciclo, en su opinión, se cerraba con el

Martín Fierro –“poema encantador que pinta una época... constituyendo la verdadera epopeya de la raza gaucha”– (p. 131). Este fin de la literatura gauchesca coincidía, por otra parte, con el del gaucho, desplazado por el inmigrante. La literatura criollista, su continuación, sólo podía ser considerada un remedo de literatura y de lenguaje gauchesco, así como del tipo humano mismo. A esta forma espuria, pronto se vincularon otras variantes inéditas, escritas en jerigonzas como el cocoliche, variedades subestándar como el *slang* orillero o jergas especiales como el lunfardo. En todas ellas, bajo la exterioridad –el “disfraz”– del auténtico gaucho, reconoce la presencia inquietante del inmigrante, del compadrito, del delincuente arrabalero.

Las secciones centrales del ensayo demuestran con acopio de datos la popularidad del fenómeno “en ciertas capas sociales”. Tanta prolijidad y minuciosidad para probar su difusión apuntaban a denunciar el peligro al que estaba expuesto el español si no reaccionaban “los argentinos de abo-lengo, los que son criollos por los cuatro costados –pero que no son orilleros, compadritos o de otras layas–” (p. 164). La alarma provenía del hecho, no advertido por quienes no frecuentaban la literatura de estos sectores, de que se daban las condiciones para la estandarización de estos productos lingüísticos: contaban con una mayoría numérica de hablantes, habían accedido a la variedad escrita por la prensa periódica, podría decirse incluso que había una “literatura” de enorme popularidad y de venta masiva que los avalaba (frente a la aún escasa difusión de la literatura culta argentina) y, por último, “un cierto profesor francés” ya había planteado la teoría del idioma nacional de los argentinos. Si bien Quesada lo entendía como un fenómeno transitorio, estaba preocupado por el afianzamiento de tal estado de cosas agravado porque no asumían su autoridad quienes legítimamente debían detentarla:

“Una vez entronizada esa algarabía, los dislates de locución quedan al capricho de un cualquiera, sin que al juez imparcial le valga su autoridad –para hacer cargos del transtorno introducido en el idioma. ¿Quién quitará al catalán, al vasco, al germanista, por no decir al italiano, al inglés, al portugués *el derecho de hablar como se le antoje?* Nadie: so pretexto de ensanchar los senderos del romance, la turba de parlantes y escribientes podrá ya garbar y echar peñoladas de garrapatas sonoras sin ningún miramiento” (p. 173).

60. En respuesta a la pretensión de Sarmiento de adoptar su reforma ortográfica: “Por suerte no prosperó el fonetismo ‘reformista’ *sarmientesco*” (p. 15). El adjetivo peyorativo no es casual. En la historiografía argentina, Quesada es el primero en reivindicar la figura de Juan Manuel de Rosas, a quien había conocido personalmente en su exilio inglés: *Rosas y su época* fue su obra más difundida.

61. Reiteradamente Quesada remite a la opinión de Miguel de Unamuno sobre la filiación hispánica –específicamente andaluza– del gaucho y de su lenguaje. Ya Sarmiento había observado tal similitud.

Para acabar con tales productos –jergas y literatura–, convoca a una “cruzada” patriótica a la escuela, al periodismo y a los escritores. El objetivo prioritario era “salvar el lenguaje literario”:

“...en un país como el nuestro, donde ideas y costumbres andan en revuelta confusión, es deber de los cultores de las letras tratar de salvar el lenguaje literario –el cual, precisamente, es el depósito del espíritu de la raza, de su genio mismo– de la contaminación y corrupción de aquel entrevero de gentes y de idiomas; de ahí que sea menester que, sobre nuestro cosmopolitismo, se mantenga incólume la tradición nacional, el alma de los que nos dieron patria, el sello genuinamente argentino, la pureza y gallardía de nuestro idioma” (pp. 228-230).

En este párrafo, que cierra el ensayo, se manifiesta todo tipo de actitudes positivas hacia el español: la lealtad que compromete su preservación, el orgullo por sus cualidades, la necesidad de cultivo para asegurar el tesoro legado, actitudes que se traducen en la defensa, por el purismo y el casticismo, frente al enemigo que amenaza al idioma con los vicios contrapuestos (*mezcla, entrevero, corrupción, contaminación*).

El carácter beligerante de la cruzada quedaba asegurado por el tono alarmando de la denuncia ante la magnitud del peligro y los valores en juego: lengua literaria, raza, tradición, historia patria. Respaldando tan patrióticos designios, inmediatamente se alzan, a través de los principales diarios de Buenos Aires, las voces de los patriotas, como Miguel Cané (11 de octubre), que pone el énfasis en el papel que le cabe a la escuela en la empresa

“V. nos indica una de las causas: la ignorancia. El día que la educación primaria sea realmente obligatoria entre nosotros, el día que tengamos escuelas suficientes para educar a millares de niños que vagan de sol a sol en los mil oficios callejeros de nuestra capital, el ‘lunfardo’, el ‘cocoliche’ y otros ‘idiomas nacionales’ perecerán por falta de cultivo” (p. 232).

Carlos E. Estrada (21 de octubre) destacaba la importancia de la prensa en una Buenos Aires transformada en “una factoría”, donde podían surgir “esas producciones híbridas y guarangas del criollismo enfermizo y pretencioso”; Alberto del Solar (26 de octubre) distinguía los criollismos legítimos del

“de mala ley”; también apoyaron la gesta patriótica D. Granada (Montevideo, 26 de octubre), Rafael Obligado, Carlos O. Bunge en *Psicología de la tristeza gaucha*.⁶² Incluso desde España le hacen llegar su aprobación R. Monner Sans (*El diario de Barcelona*), Lázaro (*La España Moderna*) y Miguel de Unamuno (*La Lectura*). A su vez, L. Abeille se quejaba de que Quesada hubiera tergiversado maliciosamente su teoría, a lo que Pellegrini respondió tranquilizándolo por el carácter fatal con que se cumpliría su tesis. Finalmente, Unamuno dirimió la cuestión a favor de Quesada, con su teoría del cambio de la ley de cambio, que sostenía que el desmembramiento del español no debía plantearse sobre la base de casos similares en el pasado: las leyes mismas de la evolución estaban sometidas a cambio, además de que las condiciones culturales modernas favorecerían más la integración que la fractura.

Dos décadas más tarde, Ernesto Quesada publicó un artículo en la revista *Nosotros*, “Evolución del idioma nacional” (enero de 1923, n° 164, pp. 7-31 y N° 165, pp. 175-207, antes editado como libro por Editorial Mercantili), a propósito del libro *Nuestra lengua* de Arturo Costa Álvarez. En él declara que la batalla que había convocado en su obra anterior estaba definitivamente ganada. A diferencia de su trabajo sobre el criollismo en la literatura, se

62. En *Caras y Caretas* (1902, año V, 4° cuatrimestre), Carlos Correa Luna presenta un comentario risueño al trabajo de Quesada (“La cuestión del criollismo”) a través del diálogo entre tres personajes que se expresan precisamente en las variedades condenadas por Quesada: un italiano que habla en cocoliche y dos criollos: uno, en orillero, y otro, en lenguaje gauchesco. Irónicamente, el autor pone en boca del compadrito la defensa de la lengua española frente al italiano: “¡Yo no sé por qué el gobierno no ha ditao una ley prohibiendo l’imigración de gente que no sabe gramática!... El secretario’el jujaio, un mocito profesor en una escuela de noche, dice que la gramática y la sintáxi, hacen más falta en la República Argentina que todas las fábricas y colonias y pistolas...”. El otro, en cambio, sostiene que cada uno debe hablar como sabe: “Cada uno en su lái, hermano. Este tano habla en cocoliche porque no ha nacido en la casa ‘e gobierno, y yo hablo en crioyo porque soy crioyo... La patria grande, che, la vamos hacer nosotros y los gringos trabajando, dandolé al talón y a la musculatura y al pensamiento, pero nunca a la gramática, qué embromar...”. El italiano aparece ridiculizado por su forma de hablar y por su reacción frente a la pretensión de aprender a hablar: “¿estaría lindo que me busiera a estudia como lo chico de la esguola? e ¿gon gué gomo entonce?”, a lo que el compadrito le responde que los gringos piensan sólo en eso: “Ese es el estribiyo de todos ustedes... Vienen aquí, la trabajan, la engordan, juntan plata y el que viene atrás, que arree”. El autor concluye afirmando la necesidad de integrar a criollos y a inmigrantes a través del trabajo.

interesa aquí directamente por la “cuestión del idioma” y explica cómo se había llegado al estado de cosas que había requerido su intervención. Fueron varios los factores que habían confluído: entre otros, la prédica antihispánica de Juan Bautista Alberdi, el descuido y el desprecio por la forma, imperante en el periodismo –“chabacano y... descamisado”– que culmina en el criollismo, el libro de Abeille, respaldado por Pellegrini; y explicaba el apego a lo popular, en diferentes sectores sociales, por la convivencia de sectores altos y bajos durante la Guerra del Paraguay y las luchas mitristas:

“...convivió la juventud patricia con el compadraje y la chusma en los cuarteles improvisados, en los cuales tropa y oficialidad fraternizábamos y se establecía, como vínculo democrático común, el de un término medio equidistante en indumentaria y lenguaje: todas las capas sociales metropolitanas parecieron entonces no formar sino una sola entidad, el ‘pueblo’ y esto ayudó decididamente para que en el habla diaria se imitara el rasgo popular” (p. 9).

Pero de pronto –diríamos, “acabado el carnaval”– un grupo advierte el peligro: “era necesario dar la voz de alarma y provocar una reacción seria”; la intervención de Quesada, llamando a la cordura con su texto sobre el criollismo, obtuvo el respaldo de los más conspicuos representantes de la élite intelectual: “El pleito estaba ganado”.

Como protagonista de este episodio tan trascendente para la historia del idioma nacional, puede invocar sus “recuerdos de testigo ocular”. Asimismo, hace gala de su erudición y de su biblioteca, en la que ha recogido todo el material existente sobre el problema de la lengua en América y, en particular, en la Argentina. Lo favorece también su posición privilegiada de hijo de Vicente Quesada, varias veces citado, y de Director de la Academia correspondiente. Aunque se presenta como un comentario crítico a la obra de Costa Álvarez, el ensayo se centraba en su participación personal y la de sus allegados en la salvación del español en la Argentina.

En última instancia, Quesada se atribuía el mérito de haber percibido, en su justa medida, el riesgo de la estandarización de la variedad estigmatizada, que contaba con su “gramática” (el libro de Abeille) y una literatura escrita: “El gran peligro que corrió nuestro idioma nacional hace aproximadamente medio siglo fue el de ser suplantado por un simple caló popular o inferior”

(p. 12). Para contrarrestarlo, se hacía imperiosa una planificación lingüística urgente teniendo en cuenta los cambios sociales que se habían operado en Buenos Aires:

“La lengua oficial de un país es únicamente la enseñada en sus escuelas, usada en sus funciones públicas, y empleada en sus libros y periódicos; es, a la vez, hablada por un determinado número de personas, pero, las cuales, comparadas con el resto de la población, sólo constituye una verdadera minoría” (p. 10).

La planificación, perfectamente organizada tanto en objetivos como en sus agentes, tuvo dos frentes: la escuela y, sobre todo, la prensa.

“La lengua nacional tenía que tomar el carácter que la educación pública, en sus diversos grados, y la clase dirigente, en lo político e intelectual, le imprimieran, siguiendo el resto del país tal orientación (...) Por lo menos en la depuración del lenguaje, la influencia de la prensa ha sido visible y omnipotente. Y en el éxito de esta saludable evolución del idioma nacional, es de estricta justicia declarar que el mérito principal le corresponde al diario *La Nación*, pues fue el primero en dar al asunto la importancia que le correspondía” (p. 57).

Resulta extraño que haga hincapié en el papel fundamental de la prensa, sin detenerse en la política educativa que se gestó para responder al peligro. Tal vez esta omisión se deba a que no fue convocado a cumplir un papel protagónico en la gestión de Ramos Mejía o a que entendía que el proceso de pérdida de la lengua materna se realizaba espontáneamente: la lengua de contacto era un mero producto transitorio, por lo que la escuela no debía preocuparse por erradicarla.

La representación dominante, la lengua como símbolo de la raza, que era necesario preservar de mezclas dudosas (*la mescolanza, el entrevero, la contaminación, la corrupción*) es el factor convocante en la cruzada. El triunfo de este último grupo dependió, por supuesto, no de las actitudes en sí mismas sino de que sus portadores contaban con la posibilidad de imponer su concepción a través de poderosos aparatos.

Ahora bien, ¿era realmente tal el peligro? ¿Cabía la posibilidad de que esas formas diferentes a las españolas llegaran a aumentar de tal modo que se

impusiera lo diferencial sobre lo común? Evidentemente, existía desconcierto y confusión ante el resultado no deseado de la aplicación de las políticas liberales. La alarma, entonces, provenía del acceso a la escritura de variedades tradicionalmente restringidas a las funciones ordinarias. El temor partía de la identificación errónea entre:

lengua escrita = lengua estándar u oficial = lengua literaria

A estas variedades prestigiosas, hasta entonces sólo habían tenido acceso quienes poseían algún poder, celosamente protegido por su grupo. El criollismo significaba la pérdida del dominio absoluto de ese grupo sobre la lengua escrita—incluso tal vez sobre la lengua literaria “nacional”—. Y esa pugna por un bien cuya función simbólica se modificaba o se perdía exigía una intervención.

Por otra parte, Quesada consideraba que la mezcla o entrevero era un fenómeno transitorio.⁶³ Entonces, ¿por qué la cruzada? Todo el episodio del criollismo puede entenderse como la toma de consciencia de la necesidad de recuperar los espacios perdidos por actitudes excesivamente permisivas y de imponer una autoridad que impidiera que se repitiera el estado de confusión previo (el “carnaval” de las guerras). En última instancia, se trataba de imponer la cordura, poner las cosas en su lugar, es decir, en la estricta jerarquía del lugar natural que a cada uno le correspondía.⁶⁴ Los frentes fueron varios: la

63. Ernesto Quesada mismo responde a las preguntas recién formuladas: “En mi opinión, esa burda germanía es simple producto del período de transición entre la generación que inmigra y la que se convierte en argentina: la escuela pronto normaliza estos excesos del lenguaje, explicables únicamente por el hecho de que el aumento de población excede a la capacidad de las escuelas públicas, y que, por ende, millares de niños se crían oyendo esta mezcla de idiomas. A la segunda generación la nota cocoliche tiene que desaparecer, y los argentinos, descendientes de italianos, hablan un castellano tan correcto como sus conciudadanos de legítimo origen español” (pp. 153-154). Esta idea ya había sido planteada en el texto del criollismo, citado en página 127.

64. Una interpretación similar propone Oscar Terán en “Ernesto Quesada o cómo mezclar sin mezclarse” (*Prismas. Revista de Historia Intelectual*, 3, pp. 37-50). Los trabajos de Quesada resuelven la “cuestión del idioma” de manera similar a su solución a la mezcla poblacional: “a partir de la necesidad de la preeminencia de cierta ‘cepa’ dentro de esa mixtura”. La cepa

Academia, el control del sistema escolar, las campañas de la prensa. Otra vez, la lengua como representación favorita de lo político, lo social, lo cultural, y ahora, veladamente, lo racial.

Los nacionalistas del Centenario

“Durkheim enseñó que lo que adora la sociedad en el culto religioso es su propia imagen enmascarada. En una era nacionalista las sociedades se adoran abierta y desenmascaradamente, prescindiendo de todo disimulo.”

Ernest Gellner, *Naciones y nacionalismo*.

En un clima ideológico y político en el que a la paranoia cultural se sumaban argumentos para justificar una creciente paranoia política—en términos del acoso a la integridad cultural de la nación y a la seguridad del orden social, respectivamente—, los nacionalistas del Centenario⁶⁵ se propusieron la

predominante, por supuesto, es la “cepa criolla como identidad de recepción sobre la cual iría a fundirse el elemento inmigratorio”. En el caso del idioma, sin embargo, el carácter de lengua heredada quitaría parte de contundencia al argumento, por lo que Quesada recurre como mediador al “verdadero” gaucho.

65. María Inés Barbero y Fernando Devoto (1983) circunscriben el término nacionalista a quienes se reconocen como tales y son así identificados por la comunidad. Quedan, entonces, excluidos figuras como Miguel Cané o los positivistas Carlos Octavio Bunge o José María Ramos Mejía, que, a pesar de anticipar algunos de los planteos de los hombres del Centenario, no se reconocen explícitamente como agrupados en un movimiento cultural específico. Entre los cinco grupos que los historiadores reconocen, a Ricardo Rojas corresponde ubicarlo en el nacionalismo popular, de matriz laico-democrática, mientras que Gálvez se sitúa en el católico popular. Más compleja es la inserción de Leopoldo Lugones, quien, desde su temprana afiliación a grupos de izquierda gira dramáticamente hacia una ideología filofascista. Carlos Payá y Eduardo Cárdenas (1978) ubican

construcción simbólica de la nación, a partir de los materiales que, según planteaban, provenían de una tradición nativa,⁶⁶ marginada por el cosmopolitismo y el todavía imperante positivismo. Construyeron un universo discursivo en el que términos como *restauración*, *recuperación*, *raíces*, *tradición*, *espíritu* multiplican sus combinaciones con *patria*, *nación* y sus respectivos adjetivos, en contrapunto con *desarraigo*, *disolución*, *corrupción* que seleccionan, en cambio, *cosmopolita* o *extranjero*. Es el universo discursivo que plasma un movimiento cultural con ribetes ideológicos y, en algún momento, políticos compartidos y con una clara conciencia de pertenencia grupal.⁶⁷

Aunque con claras diferencias entre sus planteos, Ricardo Rojas, Manuel Gálvez y Leopoldo Lugones se presentaban como intelectuales capaces de interpretar los temores de la clase dirigente por los crecientes conflictos sociales y de liderar su reacción frente a la creciente cosmopolitización y disgregación cultural. Todos ellos provenían de familias tradicionales del interior, desplazadas por los grupos sociales en ascenso. La recuperación de los valores de nacionalidad suponía, entonces, una vuelta a las "raíces": el interior y, para Gálvez, España y el catolicismo. En ese intento, oponen el espiritualismo

a Ricardo Rojas y a Manuel Gálvez entre los nacionalistas del Centenario; en cambio, a Leopoldo Lugones lo adscriben a la "generación de *El Mercurio de América* o del 900" (p. 25). Incluiré, sin embargo, a Lugones entre los hombres del Centenario, puesto que existen importantes puntos de coincidencia, aunque no comparte el hispanismo.

66. La dosis de "falsa conciencia" que Gellner atribuye al nacionalismo se aplica de manera muy sugestiva al movimiento argentino: "Sus mitos trastocan la realidad: dice defender la cultura popular, pero de hecho forja una cultura desarrollada; dice proteger una antigua sociedad popular, pero de hecho ayuda a levantar una anónima sociedad de masas... Predica y defiende la diversidad cultural, pero de hecho impone la homogeneidad tanto en el interior como, en menor grado, entre las unidades políticas" (p. 161).

67. Reunidos en torno a la revista *Ideas*, reconocen como mentor espiritual al malogrado Emilio Bécher, quien, en un texto que condensa la matriz ideológica del grupo, urgía en 1906 a sus compañeros a "defender el grupo nacional contra las invasiones disolventes afirmando nuestra improvisada sociedad sobre el cimiento de una sólida tradición. El cosmopolitismo llegó a tener entre nosotros, por un instante, el aspecto de una filosofía humanitaria y aun deslumbró las inteligencias incautas por su prestigio de utopía practicable. Creyóse que la anarquía de las razas era la imagen de la sociedad futura, y que el idioma del porvenir sería la lengua de Babel" (extraído de David Rock (1993), p. 59).

a los intereses económicos dominantes; tal inversión se justificaba en términos de una civilización latina, de la que la Argentina debería ser la representante, frente a la creciente hegemonía anglosajona.⁶⁸

La lengua española, corrompida por los extranjeros, adquiere el carácter de representación privilegiada:

"También pretendo propagar afecto a España, de lo cual resultará el amor a nuestra raza, que tantos noveleros posponen a la raza anglosajona; y el amor a nuestro idioma: el más bello, sonoro, rico y viril de los idiomas modernos" (Manuel Gálvez (1930) *El solar de la raza*, p. 20).

Desde esta perspectiva, el inmigrante ocupa una posición contradictoria. Si bien se lo percibe como elemento perturbador de los valores patrimoniales, se reconoce, por lo general, la necesidad de su participación en la vida nacional a condición de que demuestre su apoliticidad y su voluntad de asimilarse. Resulta ilustrativo de esta doble demanda el artículo "La Inmigración"⁶⁹—en *Prosas*— en el que Lugones, luego de afirmar la necesidad de expandir el mercado interno mediante un aumento de la población a través de la inmigración, reclama una política migratoria que restrinja la llegada de elementos indeseables:

"...la bastardía nacional existe y la heterogeneidad de elementos inmigrados resulta desventajosa. Podemos y debemos, pues, adoptar preferencias, no sólo en lo concerniente a la capacidad económica, salud y estado civil del inmigrante, sino a su carácter étnico, bajo un concepto superior de que nuestro país no es un refugio ni un comedero, sino una asociación de gente concorde" (p. 157).

68. La derrota de España en la Guerra de Cuba exacerbó esta reacción, de la que Enrique Rodó en *Ariel* era su más conspicuo vocero. Se estrechan los lazos con la Generación del 98—Unamuno, Ganivet, Maeztu—, empeñada también en la recuperación de la "España profunda".

69. Incluido en *Prosas*, Buenos Aires, Losada, 1992, con prólogo de Marcos Mayer: "Lugones. La tradición nacional".

Más preocupado por la integración del inmigrante que por las medidas excluyentes, Ricardo Rojas inicia su trayectoria con una obra polémica,⁷⁰ que fue recibida como el manifiesto del nuevo movimiento. *La Restauración Nacionalista* (1909) consigna, como la *Educación Popular* de Sarmiento, el resultado de un viaje dedicado, como misión encomendada por el gobierno, a estudiar el estado de la educación histórica en Europa. El informe oficial, que, según el autor no tuvo resonancia en el gobierno, circuló primero gratis entre maestros, hasta que en 1912 se reimprimió y alcanzó una difusión más amplia. Rojas define en el Prólogo su nacionalismo en un sentido positivo: no pretende alentar la xenofobia o la patriotería; tampoco recomendar el aislamiento o la regresión.

Enunciando claramente el valor político que le asigna a la educación: "La escuela primaria es un instrumento político, y lo es por la enseñanza del idioma y las tradiciones nacionales" (p. 142), plantea la necesidad de reformular los planes de estudio sobre la base de las humanidades, a las que les asigna un trascendental valor formativo en la creación o refuerzo de la consciencia de nacionalidad; de ahí el subtítulo de "Crítica a la educación argentina y bases para una reforma en el estudio de las humanidades modernas". De este modo, privilegia la función de formar ciudadanos como básica de la educación, en lugar del excesivo acopio de información que prevalecía en los planes de estudio anteriores, inspirados en el positivismo. Sólo ese definido contenido nacionalista podía amalgamar al conglomerado humano, propio de una sociedad aluvional, en una verdadera nación.

70. En el Prólogo a la segunda edición, Rojas se queja de las tergiversaciones a que dio lugar su propuesta, que fue interpretada como "la restauración de las costumbres gauchescas, la expulsión de los inmigrantes, el adoctrinamiento de la niñez en una patriotería litúrgica y en una absurda xenofobia" (p. 17). Rojas parece referirse a la "educación patriótica", de la que se le atribuye, si no la concepción, al menos el carácter de defensor. De hecho, en dos pasajes de la obra se refiere encomiásticamente a la gestión de Ramos Mejía: "El doctor Ramos Mejía, desde el Consejo Nacional de Educación, acentúa en la capital, foco de cosmopolitismo, y en los territorios, colonizados de extranjeros, la orientación patriótica de sus escuelas, antes abrumadas de ciencia presuntuosa" (p. 142) y "(...) la escuela del Estado ha sido desnacionalizada por el ambiente, en lugar de que la Escuela influyese sobre la sociedad, argentinizándola. Es lo que actualmente procura el Consejo Nacional de Educación..." (p. 178).

Reivindica la identificación romántica entre lengua y nación: "La lengua nacional, en su caudal de voces y en sus caracteres idiomáticos, es un signo visible de la patria y un órgano de su tradición". Pero para que lo sea realmente la lengua debe eliminar los elementos espurios que la contaminan.⁷¹ Por eso, el programa de su curso de Castellano constituye una planificación lingüística basada en una política de defensa del idioma y de asimilación de los hijos de los inmigrantes a través de él:

"El profesor deberá hacer comprender a sus discípulos que en el idioma patrio están los elementos espirituales más duraderos de la tradición nacional, y que la conservación del castellano será necesaria a la unidad de nuestra fisonomía histórica a través del tiempo y útil como instrumento de hegemonía espiritual y comercial en América" (p. 70).

La cultura del idioma será el freno para la corrupción que infligen al idioma la inmigración y el "fondo anónimo de la población". Reclama la intervención estatal en la imposición obligatoria del español en el "entorno gráfico" de la ciudad y, sobre todo, en las escuelas extranjeras;⁷² desde una perspectiva geopolítica, denuncia la presencia del portugués en la frontera de Misiones, así como el proceso de "chilenización" que se registraba en Neuquén, que implica de menoscabo de la identidad nacional.

La construcción cultural de la nacionalidad reclamaba para Rojas la tarea de diseñar la tradición en un sentido intelectual y artístico. Por eso,

71. Graciana Vázquez Villanueva (1997) precisa esta tarea que Rojas requiere de la lengua: "Desde esta perspectiva el texto desarrolla una doble matriz de complejos ideológicos, por un lado, muestra una sociedad que representa al lenguaje como un campo de batalla, por otro, desarrolla el nacionalismo entendido como un proceso de homogeneización cultural y política. En tanto guerra de los lenguajes, la lucha por la construcción de un lenguaje nacional, se relaciona con una sociedad que transforma la diferencia étnica en conflicto. En tanto homogeneización cultural y lingüística, el objeto es la incorporación de amplios sectores sociales a la construcción de la nación que se propone" ("La guerra de los lenguajes en la Argentina del Centenario, sobre *La Restauración Nacionalista* de Ricardo Rojas", en *Políticas Lingüísticas para América Latina. Congreso Internacional* (ponencias), p. 594.

72. Nos referiremos a su concepción sobre las escuelas extranjeras en el capítulo 6.

emprende la monumental tarea de inventar lo que para muchos de sus contemporáneos no existía: la *Historia de la literatura argentina; ensayo filosófico sobre la evolución de la cultura en el Plata* (1917-1921). En el Prólogo explicita su concepción de la relación entre lengua y literatura:

“Un curso sobre el idioma castellano podría ser la introducción indispensable a un curso razonado sobre la literatura de la República Argentina o de cualquier república sudamericana... Se propendería a formar una consciencia de nacionalidad literaria dentro de ese internacionalismo del idioma y a vigorizar la consciencia de la lengua castellana, tan declinante en los pueblos del Río de la Plata... estableciendo un criterio general sobre el significado de la lengua castellana dentro de la nacionalidad argentina y el significado de la literatura argentina dentro de la lengua castellana” (1957, p. 32).

Finalmente, en *Eurindia. Ensayo de Estética fundado en la experiencia histórica de las culturas americanas* (1924) sienta las bases de un arte propio en la poesía, la plástica y la música: “Ni barbarie gaucha ni barbarie cosmopolita. Queremos una cultura nacional como fuente de una civilización nacional” (Buenos Aires, La Facultad, p. 20). También en esta obra la “cuestión del idioma nacional” se ubica como uno de los factores definitorios de la cultura nacional; tras descartar como posiciones extremas tanto la autonomización del idioma como el mantenimiento de la dependencia de España, Rojas reconoce la peculiaridad de nuestra modalidad dialectal en matices de la fonética, el léxico y la semántica, en una posición que anticipa la que sostendrá J. L. Borges:

“Por el contenido nuevo de nuestra literatura, por el tono regional de nuestra sensibilidad, por los factores de proceso filológico en la Argentina, el idioma castellano cobra en nuestro país un matiz propio en léxico, prosodia y semántica, sin contar la línea arquitectónica de la construcción verbal, que, por responder a otra psicología, se diferencia también de la construcción rancieramente española” (p. 49).

En *Amigos y maestros de mi juventud*, Manuel Gálvez explica los alcances y matices del nacionalismo que propulsó su generación, la primera de escritores profesionales:

“Mi generación reveló los valores de la argentinidad por medio de *La Restauración Nacionalista*; inició... una corriente de simpatía hacia la olvidada y calumniada España; defendió ideales y sentimientos religiosos,... introdujo en nuestras letras la vida provinciana, ...hizo conocer y estimar la literatura argentina... la obra en favor de nuestro idioma y de la cultura en general” (pp. 43-44).

El carácter nacionalista, que este grupo imprime a toda su labor como rasgo definitorio, se centra en una serie de oposiciones en las que selecciona precisamente el término que había sido desdeñado o descalificado en las propuestas anteriores:

España frente a las “naciones civilizadas” de Europa;
las provincias del interior frente a Buenos Aires;
el castellano castizo frente a cualquier variedad (o rasgo) local;
incluso (en Gálvez) *la religión católica* frente al agnosticismo.

Si entendemos el nacionalismo como la tendencia a reforzar los aspectos que se consideran idiosincrásicos de una nación, a exaltarlos y a imponerlos, conviene distinguir dos facetas diferentes: la defensiva de Rojas y otra agresiva de Gálvez y, sobre todo, Lugones, no sólo en el plano cultural sino también en el político.

Manuel Gálvez identifica el nacionalismo con los tres valores que se propone recuperar: espiritualidad, tradición e hispanismo. A través de su obra, sobre todo *El diario de Gabriel Quiroga* (1910) y *El solar de la raza* (1930), opone la concepción utilitaria, pragmática y mercantilista al idealismo, cuyas bases más auténticas descubre en la cultura española, depositada en las provincias.⁷³

73. Mónica Quijada (1985) señala que en la evolución ideológica de Gálvez inciden tres factores: su procedencia provinciana y el choque con la gran ciudad; el contacto estrecho y continuado con las provincias del interior y su conocimiento de España a través de su viaje, que le permite entrar en contacto con los pensadores del 98. Con respecto al segundo, fue fundamental su nombramiento como Inspector de enseñanza secundaria y normal en 1906 (*Manuel Gálvez: 60 años de pensamiento nacionalista*, Buenos Aires, C.E.A.L., p. 25). Resulta significativo que los tres hombres del Centenario se hayan desempeñado en algún momento de su vida como funcionarios del Ministerio de Instrucción Pública. Al trazar las condiciones de la emergencia del escritor profesional, en las que Gálvez tuvo un destacado papel, B. Sarlo (1997) se detiene en las dificultades que suponía el

Desde esa perspectiva, irónicamente impugna el liberalismo y sus consecuencias en la cultura de su época, en este fragmento de *El diario de Gabriel Quiroga*:

“Sarmiento y Alberdi hablaron con encono de nuestra barbarie y predicaron la absoluta necesidad de europeizarnos. Tanto nos dijeron que, en efecto, nos convencieron de que éramos unos bárbaros y con una admirable tenacidad nos pusimos a la tarea de hacernos hombres civilizados. Para eso se empezó por traer de las campañas italianas esas multitudes de gentes rústicas que debían influir tan prodigiosamente en nuestra desnacionalización. Después se imitó las costumbres inglesas y francesas, vinieron judíos y anarquistas rusos y se convirtió a Buenos Aires en mercado de carne humana... Ahora estamos completamente civilizados. Si Sarmiento y Alberdi resucitasen se asombrarían al ver que ya no quedan restos de barbarie... el bárbaro y pobre idioma español ha sido suavizado y enriquecido con multitud de palabras italianas, francesas, inglesas y alemanas” (Buenos Aires, Editorial Moen, p. 100).

Para superar ese estado de incuria y de desorientación propone recuperar los valores heroicos e idealistas depositados en la tradición española. Precisamente en *El solar de la raza* refiere su descubrimiento de las enseñanzas espiritualistas que recoge, maravillado, en su viaje a España y que le permite ahondar de las raíces de la nacionalidad: “Todo libro sobre España, escrito por un argentino, será un libro argentino. Y es que nosotros, a pesar de las apariencias, somos en el fondo españoles” (p. 18). Más aún, invirtiendo el criterio de nacionalidad planteado por la Generación del 37, proclama: “Somos españoles porque hablamos español”.⁷⁴

restringido mercado literario de la época: “El subsidio estatal, disfrazado bajo diversas formas, aparece como una solución, al menos temporaria, para muchos: misiones a Europa, encargos de redacción de obras o revisión de programas de enseñanza, refugio en el Ministerio de Instrucción Pública” (“La Argentina del Centenario: campo intelectual, vida literaria y temas ideológicos” en C. Altamirano y B. Sarlo, *Ensayos argentinos*, op. cit., p. 180). Claro está que, como aclara la autora, tal posibilidad sólo estaba abierta para los hijos de las “familias decentes”.

74. Aunque reconoce la decadencia española –en los aspectos puramente materiales–, como argentino, debe agradecerla, en la medida en que permite, de este modo, a nuestro

La figura que alcanza mayor relieve literario y, en la década del 20, político fue Leopoldo Lugones. De su vasta producción, tres obras interesan especialmente por su conexión con el tema del idioma: *Historia de Sarmiento* (1911), *El Payador* (1916) y *Diccionario etimológico del castellano usual* (1931). El tema se expande en varias direcciones: como escritor preocupado por la perfección del medio expresivo, como crítico e intérprete de la literatura y cultura nacionales en busca de sus raíces y como estudioso de la lengua desde una perspectiva erudita, respectivamente.

En el primer período, al conmemorarse el Centenario, su preocupación por la educación y la experiencia recogida durante su gestión como Visitador General de Enseñanza e Inspector General de Enseñanza se expresan en su *Didáctica*:⁷⁵ como en *La Restauración Nacionalista* la enseñanza del idioma cobra valor político: “La posesión del idioma es esencial en la constitución de la patria. La uniformidad del idioma expresa la solidaridad espiritual de la patria, así como su corrección manifiesta la dignidad del espíritu” (citado en J. C. Ghiano, *Lugones escritor*, p. 46).

Tanto en su faceta de educador como en la de escritor, la figura de Sarmiento adquiere la fascinación del genio con el que parece pretender identificarse. La biografía de Sarmiento⁷⁶ obedece al objetivo explícito de “glorificar a

país convertirse en el campeón de la latinidad y del hispanismo: “La decadencia del solar de la raza debiera ser para nosotros una fecunda fuente de ideales” (p. 45). También Lugones proclama su desdén por el dinero: “Hemos confundido la grandeza nacional con el dinero. Hemos ubicado nuestro honor en el comercio”. Esta contraposición entre los bienes materiales y los espirituales –la inversión entre el *homo economicus* y el *homo politicus*– totalmente ajena al pensamiento liberal de Alberdi o de Sarmiento, es un tópico recurrente entre los tradicionalistas, sobre todo, claro está, entre los de cuño hispanista. Así, Capdevila traza una –falaz y absurda– oposición entre la materialidad de los productos argentinos, enviados a España durante la Guerra Civil, y la espiritualidad de los españoles: “No. Que ni propios ni extraños, y menos aún los hijos de España, rebajen o comprometan en la Argentina la inmensa riqueza espiritual del magnífico idioma. Probablemente ni todo el trigo, ni todo el maíz, ni toda la cebada, ni todo el algodón, ni todo el ganado ni todos los minerales valgan para ella ni la décima parte de lo que vale su idioma: *riqueza grande, riqueza espiritual, histórica y moral*, como las mayores que en los siglos hayan aparejado las almas sobre las tierras” (*Babel y el castellano*, p. 165).

75. Publicada primero en *El Monitor de la Educación Común*.

76. La preceden dos introducciones: el prefacio, que testimonia la admiración por el “caso único del hombre de genio en nuestro país”, y la nota a la segunda edición, que puntualiza

Sarmiento” en el centenario de su nacimiento, aun cuando se debe al encargo del Presidente del Consejo Nacional de Educación, Ramos Mejía.

En cuanto a sus ideas sobre la lengua, en este período coincide en varios puntos con las de la Generación del 37 y, particularmente, con Sarmiento: rechaza “la regla académica de escribir conforme a canon” y aprecia la necesidad de educar el idioma “...libertándolo de la retórica, esa sucursal del convento y del fisco”; y por ello defiende galicismos como *sensacional*: “los galicismos civilizan el idioma, sin que ello reporte un perjuicio esencial para éste, en cuanto ambos provienen de una rama latina tan semejante” (p. 149). Del estilo de Sarmiento, pondera “el neologismo pintoresco y el barbarismo poderoso”, aunque prefiere “su vocabulario castizo”.

Mientras que en *Historia de Sarmiento*, Lugones parangona el *Martín Fierro* con el Romancero, en *El Payador* –ciclo de seis conferencias pronunciadas en 1913 en el teatro Odeón– lo exalta como la epopeya nacional, emparentada con las epopeyas homéricas. Al referirse a “El lenguaje del poema”,⁷⁷ opone el

un doble distanciamiento con respecto a la anterior: uno estilístico –se disculpa por la precipitación e incluso por la “pobre gramática” de la redacción debidas a las circunstancias en que fue escrita–, el otro ideológico: “La ideología liberal de este libro no es la que ahora profeso conforme a la rectificación de criterios que me impusieron la guerra de 1914 y sus efectos” (p. 8). De hecho, ni su estilo era tan descuidado ni su credo tan liberal. Varios rasgos que caracterizarán a su prosa están ya prefigurados en esta obra de juventud: el vocabulario lujoso, que acumula términos “de diccionario”; la frecuencia de terminología procedente de diferentes ámbitos del saber; la erudición que se solaza en las citas clásicas y en la etimología latina, combinados con la frase concisa y la voz popular.

77. En el capítulo VI, esboza una original historia de la evolución del español a partir de la extensión del latín en la zona mediterránea: a la influencia celta atribuye la sintaxis de las lenguas romances, en tanto que al latín le reconoce el peso prioritario en el léxico. Su tesis principal consiste en afirmar la ruptura de la linealidad histórica del español en el Siglo de Oro, en el que se divide en dos variantes: la que proviene del español medieval es la que llega a América; la otra se culteraniza por la adopción del latinismo y se mantiene incólume, preservada por la Academia. La genuina, trasplantada a América por los conquistadores, sigue evolucionando y adquiere, en un medio democrático, rasgos más positivos que la peninsular: “Nuestro castellano, menos correcto que el de los españoles, aventájalo en eficacia como instrumento de expresión al resultar más acorde con las exigencias de una vida más premiosa; que tal, y por la misma exigencia ineludible del progreso, fue, desde la conquista, la vida americana... Cuando [las expresiones breves] son claras y vigorosas, la operación resulta perfecta” (pp. 1213-1214).

español peninsular –“El castellano paralítico de la Academia corresponde a la España fanática y absolutista”– al español vigoroso de América. Los gauchos realizan, sin saberlo, la revigorización de la estructura del idioma por acción de la libertad.

Profundos cambios se advierten en su concepción de la lengua en Prólogo a su *Diccionario etimológico del castellano usual*, publicado en *El Monitor de la Educación Común* entre noviembre de 1931 y febrero de 1938 y reeditado por la Academia Argentina de Letras en 1944. Desde el inicio, se muestra más condescendiente hacia la Academia y hacia lo español: “Pero, ¿cuál es el buen idioma?, ¿el de la Academia? Por cierto, siempre que la Academia tenga razón, lo cual a veces no ocurre” (p. 17). Tampoco se muestra tan liberal hacia los términos extranjeros: rechaza el galicismo *sensacional*, que había admitido en 1911. Frente al gusto por lo popular que manifestaba en *El Payador*, aquí reniega del “idioma bastardo”, propugnado por el criollismo, así como también de la cursilería de los pedantes, aunque el empleo de latinismos o la predicción del término desusado, criticados con ahínco, sean rasgos de su propio estilo. El aporte popular en la formación de las lenguas, tan apreciado en su obra anterior, es desdeñado aquí.⁷⁸ “Ese transformismo a la ligera corre parejo con la demagógica presunción que atribuye al uso de la plebe una importancia capital en la formación del idioma. Pero no hay tal. *Todo idioma es obra de cultura realizada por cultos*” (p. 25).

Precisamente como culminación de su labor –de culto–, el *Diccionario etimológico* se brinda como fruto de una erudición que entiende que el remontarse a los orígenes constituye la forma plena del conocimiento:

78. A través del lenguaje denigra la política, a la que se refiere irónicamente entrecomillando “el verbo de la democracia”, que antes había suscitado su entusiasmo: “Basta advertir la predilección de la política por dicho instrumento falseado. El ‘verbo de la democracia’ es entre nosotros una colección de metáforas que... entrañan la liviandad y el vacío. Es lo que al pueblo le gusta. Pero el gusto depravado se llama corrupción. Inútil añadir que no me propongo moralizar al soberano. Nuestras respectivas aficiones en materia verbal definen una insalvable predisposición a no entenderse” (p. 24).

“Así es obra cultural de primer orden, si no tal vez la superior, ésta de dar al lenguaje fundamento científico. No hay para qué agregar cuánta satisfacción patriótica habría de causarnos que la efectúe la República Argentina por mano de argentino y para bien común de la gente de habla. Éste fue mi objeto cuando la emprendí sin más ambición que la de alcanzarlo” (p. 26).

Las ideas sobre la lengua que expresa Lugones en las obras consideradas definen una trayectoria en la que los quiebres se corresponden con las rupturas radicales de su itinerario ideológico.

Aunque en los últimos textos Lugones no mencione la realidad política y social del país, del mismo modo que no habla de sí mismo, es necesario recuperar esas elipsis: el gobierno radical de Yrigoyen y la revolución de 1930, en la que interviene activamente, la inmigración contra la que había que cerrar filas con la sociedad criolla, el uso culto del lenguaje como tesoro intransferible. Se ha diluido el programa del nacionalismo cultural, compartido por Rojas, en un agresivo nacionalismo militante:

“La guerra que nos traen los extranjeros rebeldes, conforme al programa de un gobierno extraño, es un ataque exterior, mucho más peligroso que la guerra militar porque maniobra a traición desde adentro. No hay guerra civil con extranjeros. Por el contrario: toda guerra con extranjeros es una guerra nacional” (Primera Conferencia en el Coliseo, auspiciada por la Liga Patriótica Argentina, 1923).

Capítulo 5

La inmigración en el imaginario colectivo de nativos e inmigrantes

“¿Los sectores populares son lo que son, lo que ellos creen ser o lo que otros creen que son? (...) ¿Un vendedor ambulante es un comerciante por cuenta propia o la parte indiferenciada del “bajo pueblo”, como cree la “gente decente”? (...)

En todos [los] casos se ve el cruce entre caracterizaciones que nosotros, analistas, encontramos a partir de la estructura de la sociedad, que aquellos no alcanzan a comprender, junto con imágenes del otro.”

Luis Alberto Romero, “Los sujetos populares urbanos como sujetos históricos”, *Sectores populares, cultura y política*. Buenos Aires en la entreguerra.

Representaciones, prejuicios y estereotipos del inmigrante y su expresión lingüística

En los discursos analizados en el capítulo anterior, la presencia de la inmigración carecía de una imagen delineada por un cuerpo o una voz; se recortaba, más bien, como el pretexto anónimo de un proyecto, de un esquema o de un miedo. Por el contrario, en este capítulo el inmigrante tendrá un nombre, una fisonomía y una forma de hablar. Será mirado por

otros –con mayor o menor empatía– o hablará por sí mismo, ya integrado en el campo intelectual argentino.

El teatro nacional forja al personaje de Cocoliche y su manera de hablar como motivos recurrentes: en el sainete, como fanteoche ridículo del mundo del conventillo; en el grotesco, la imagen del inmigrante gana en densidad. El cocoliche se va modificando en esa evolución: deja de ser el recurso pintoresco que provoca la risa del público para convertirse en el signo de la incomunicación. Más recientemente, el cocoliche pierde su valor referencial –cómico o dramático– y llega a moldearse en el lenguaje de la poesía.

El ángulo alternativo nos lo proporcionan dos publicaciones de diferente índole: el semanario *Caras y Caretas* y la revista cultural *Nosotros*. En la primera, el inmigrante se convertirá en un personaje conspicuo en la realidad social de la época que la revista pretende reflejar –tanto en sus notas informativas como en sus diálogos costumbristas. La segunda demuestra cómo apellidos no ligados a las familias tradicionales se incorporan a la cultura, como organizadores y árbitros. Ambas interesan por dos motivos: en primer término, porque ofrecen una perspectiva diferente, a menudo contrapuesta, a la de los discursos de la élite y, en segundo lugar, porque se trata de dos revistas que alcanzaron una importante difusión en la época, en sus respectivos circuitos, por lo que es posible inferir que han tenido la capacidad de formar opinión. Como han destacado los estudiosos de la difusión del prejuicio ligado al tema inmigratorio –Billig (1986), van Dijk (1987 y Mármora (1997)– los medios de comunicación pública ejercen un papel crucial en la percepción del hecho inmigratorio, en lo que concierne a la generación o reforzamiento de las representaciones.

La revista *Caras y Caretas*, fundada en 1898, alcanzó un éxito editorial inédito en el periodismo argentino:⁷⁹ su popularidad queda testimoniada

79. Sergio Pujol (1989) la define como “vocero principal de las clases alta y media alta porteña”. En la revista la presencia del inmigrante puede leerse en diferentes secciones. En la parte inicial, en “Actualidad de Italia”, corresponsales en Roma y Milán informaban sobre los acontecimientos políticos, sociales y culturales más destacados de la vida italiana. También había un espacio dedicado a las actividades de la colectividad en la Argentina. Por otra parte, los colaboradores como Félix Lima, Francisco de Grandmontagne, Carlos Correa Luna y, por supuesto, Fray Mocho mostraban, desde diferentes perspectivas, los tipos del inmigrante que formaban parte ya del paisaje urbano. Por lo general, la actitud de la revista hacia el inmigrante es benévola, como lo manifiesta este párrafo, que tomo de

en los 70.000 ejemplares de algunas de sus tiradas. Esta cifra demuestra la existencia de un público lector adiestrado en un modo de lectura que era, como señala Adolfo Prieto (1988), “si no más complejo, susceptible de exigir un más alto grado de participación y de identificación” (p. 41). Fray Mocho, seudónimo de José S. Álvarez, director del semanario, captaba la vida cotidiana de la Buenos Aires plurilingüe, inmiscuyéndose en los diálogos entre el criollo, que hablaba en su modalidad provinciana u orillera, y los italianos o, a veces, los gallegos, cuyas mescolanzas reproduce con gesto socarrón.

Nosotros era una publicación seria y prestigiosa. No alardeaba por la cantidad de ejemplares vendidos –aunque tuvo una difusión continental, se conformó con un exiguo tiraje de 1.000 ejemplares– sino por su continuidad:⁸⁰ el mantenimiento de una revista cultural durante treinta y cuatro años fue una hazaña festejada en otras tantas conmemoraciones que, en sus épocas de auge, reunió a lo más granado de la intelectualidad argentina y a importantes funcionarios nacionales. Seguramente haya contribuido a su duración su carácter ecléctico –tanto en lo temático como en la posición estética–. Esa “política de puertas abiertas” fue, desde el punto de vista de sus detractores, su flanco más débil.

Pujol: “La emigración que llegó con el fin de hacer de estas tierras su segunda patria, ha sentido la necesidad de espiritualizar el medio en que actúa, de acuerdo a sus gustos, sentimientos e ideas. Y el aporte resultó valioso y digno, máxime cuando en conjunto tienden a un beneficio inapreciable para el país del mañana, que aceptará las costumbres que hoy pertenecen a las colectividades como propias”. (p. 52).

80. Precisamente, ése es el cargo que se le hace en una nota sarcástica aparecida en el periódico *Martín Fierro*, firmada por Leopoldo Marechal, Francisco L. Bernárdez y Antonio Vallejo. Se titula “Solicitud” y va dirigida a los Directores de la revista *Nosotros*, a quienes se les pide que “entierran al difunto” para dar inicio a una “revista de vanguardia”. Las razones aducidas son las siguientes:

1. Que la revista *Nosotros* cumplió indefectiblemente su destino.
 2. Que su aparición se prolonga a semejanza de esos velorios demasiado largos.
 3. Que la ordenanza municipal otorga sólo 24 horas para la exhibición de cadáveres.
- El tono humorístico de *Martín Fierro* contrasta, entre otros aspectos, con el serio y, a veces solemne, de *Nosotros*.

El teatro nacional: sainete y grotesco

Del cocoliche conocemos las circunstancias de su creación, incluso la fecha (1890). José Podestá recuerda en sus memorias cómo surgió el personaje que se convirtió en el recurso jocoso del circo criollo por su disparatado travestismo, que se representa en el siguiente diálogo:

—“Adiós, amigo, ¿cómo le va? ¿De dónde sale tan empilchao?
 —¡Vengue de la Patagonia con este parejere macanuto, amigue!
 —Y Ud. ¿cómo se llama?
 —Ma quiame Franchisque Cocoliche, e songo cregollo gasta lo güese de la taba e la canilla de lo caracuse, amigue, afficate la parata...”

El voseo —en respuesta al tratamiento de *usted*— demuestra el empaque del italiano fanfarrón, disfrazado de gaucho; combinación estrafalaria, que, en lo lingüístico, se corresponde con la parodia de la lengua gauchesca en boca napolitana: vocales centrales indistintas en posición final, pérdida de la -s, refuerzo de la pronunciación mediante epéntesis —*cregollo gasta lo güese*— y alguna forma verbal irregular; la coexistencia de italianismos y crudos argentinismos demuestra también la impericia de quien, al no ser capaz de alternar o conmutar las lenguas, las mezcla sin ton ni son.

El sainete y el grotesco representan la expresión cabal del babelismo resultante de la situación de contacto multiétnico. La lengua del inmigrante, en particular el cocoliche del italiano, no sólo constituye la nota de “color local” sino que tematiza la dificultad de comunicación, la frustración, la distancia que lo separa de los criollos:⁸¹ la imagen complaciente de la armonía racial, como culminación del proyecto conservador para el Centenario,

81. David Viñas, en el prólogo (1969) a *Obras escogidas* de Armando Discépolo, explica el tránsito del sainete al grotesco en lo relativo al lenguaje: “El lenguaje va siendo no únicamente grumo, dificultad y torpeza en el coloquio, sino mutilación en las posibilidades de trabajo; incompatible en la alternativa erótica, la reciprocidad se invalida: trabada como praxis, la comunicación de palabras se alterna y el intercambio del dinero se trastorna” (p. VIII).

es desafiada, en clave caricaturesca, por la mescolanza, la hibridación deformante, la jerigonza ítalo-criolla.

Los sainetes, piezas breves de carácter costumbrista urbano, destinadas a hacer reír, se poblaron de inmigrantes, entre los cuales era infaltable el italiano. El resultado era interpretado, irónicamente, por quien estaba confinado a esa marginación:

“¿La razza forte no sale de la mescolanza? ¿E dónde se produce la mescolanza? Al conventillo. Per esto que cuando se ve un hombre robusto, luchadore, atléta, se le pregunta siempre: ¿a qué conventillo ha nacido osté? ... ¿Per qué a Bonsaria está saliendo esta razza forte? Perqué éste ese no paíse hospitalario que te agarra toda la migracione, te le encaja a lo conventillo, viene la mescolanza e te sáleno todo esto lindo mochacho pateadore, boxeadore, cachiporrero e asaltante de la madonna”.⁸²

En el sainete *Tres personajes a la pesca de un autor* (1927) de Alejandro Berrutti, el inevitable personaje italiano, Pascual, le reprocha al autor el peso que recae en el italiano y su modo de hablar:

“Así es muy facile escribir para el teatro... Se de este modo l’autor no pone nada suyo. Copia a un sastre italiano come yo, per ejemplo... El público no se ríe per la gracia que pone l’autore, se ríe del modo come hablamos nosotros e de nuestra caricatura” (p. 211).

La competencia entre italianos y gallegos, uno de los tópicos del sainete, la ilustra Antonio en *Mi cuna fue un conventillo* (1920) de Alberto Vacarezza: “¡Má, non me diga esto macanazo, gallego maximalista de la madona! ¿Osté sabe lo que tiene adentro la tarantela?” (p. 357). Esta recurrencia de interjecciones, apóstrofes y exabruptos contribuye a diseñar el carácter atropellador y pintoresco del italiano: “¡Vea che, grapino de la madona! Yo tengo treinta años de América y a esta tierra tengo tanto derecho como osté” (p. 359).

En *Babilonia* (1925), Armando Discépolo amplía los estrechos límites del sainete costumbrista. Los tres personajes italianos se ordenan en diferentes etapas

82. Citado por Jorge Montealeone (1988) en “Inmigración y babelismo. La voz del otro en la poesía argentina, de Lugones a los poetas de los años veinte”, en *Filología*, XXIII, 1, pp. 109-126.

en el *continuum* del cocoliche. Cacerola, el ayudante recién llegado, apenas se distancia del polo dialectal napolitano: “Qué sachio io?... So chiquito ma so forte. Solo me so venuto de la Italia e solo me ne torno cuando sea rico” (p. 418); el chef Piccione proclama su representación de la sociedad argentina como Babilonia –o *Cambalache*– en un cocoliche afianzado:

“¡Esto es inaudito! No se ve a ninguna parte del mundo. Sólo acá. Vivimo en una ensalada fantástica... Estamos a la tierra de la carbonada: salado, picante, agrio, dulce, amargo, veneno, explosivo... todo e bueno: ¡A la cacerola!... ¡Qué paíse fantasmagórico! No te respétano nada, te lo improvisano todo” (p. 404).

El dueño de casa, el Cavalier Esteban, pierde su compostura de “millonario de América” en el episodio final, en el que apostrofa a sus criados en italiano: “¡Cierra esta puerta! No quiero escándalo. ¡Al que grida le spacco la testa!” (p. 427).

El crítico teatral Pellettieri (1999) atribuye al sainete “una visión carnavalizadora de la inmigración que neutraliza parcialmente la de las fuerzas sociales xenófobas cuya fuerte presencia encontramos en los textos del siglo XIX” (p. 93). Por cierto, el humor puede ser tanto una forma de vehiculizar el prejuicio o, alternativamente, una expresión de empatía ya que la imitación requiere de observación, selección, histrionismo. Cocoliche, como caricatura del gaucho, puede haber funcionado, en principio, como un recurso para destacar, por oposición, los valores autóctonos: la sobriedad, la valentía, la generosidad. Este mamarracho –“un mero reverso paródico de los criollos”, en términos de Borges– va adquiriendo el valor educativo de mostrar a los suyos los posibles flancos débiles que había que corregir. De mera contraposición o simple comparsa, se convierte, en el grotesco, en una figura densa y patética.

La literatura gauchesca inauguró una forma particular de polifonía, al otorgar la palabra, en su particular modalidad, a sectores marginales. La originalidad de elevar a la categoría de lengua escrita impresa una variedad subestándar permitió los otros desarrollos –cocoliche, lunfardo, orillero– que conformarán el “problema verbal” que denunció escandalizado Américo Castro en *La peculiaridad lingüística rioplatense* (1941).

David Viñas (1969) definió el grotesco como “la interiorización del sainete”. La carnavalización que Pellettieri atribuye al sainete –la identificación

caricaturesca entre el personaje y su modo de hablar– queda superada por la dignidad que se confiere al dolor del personaje y al esfuerzo que le cuesta la comunicación. Así lo plantea Armando Discépolo en una suerte de prefacio a *Mustafá* (1921), en el que encarece la actitud de respeto que él siente frente al sufrimiento de los inmigrantes:

“Estos personajes no quieren ser caricatura, quieren ser documento. Sus rasgos son fuertes, sí; sus perfiles, agudos, sus presencias brillosas, pero nunca payasescas, nunca groseras, nunca lamentables. Ellos, vivos, ayudaron a componer esta patria nuestra maravillosa (...) Yo los respeto profundamente, son mi mayor respeto. Y suplico a estos actores vociferantes... que se moderen o no los interpreten, porque... estudiarlos sí, pero desfigurarlos, no. Refr es la más asombrosa conquista del hombre, pero si refr es comprender que se ríe para aliviar el dolor” (O. E., p. 247).

El grotesco es, pues, el precipitado de la dolorosa experiencia inmigratoria. El italianismo, ya no es el rasgo pintoresco, la desviación que produce el “efecto de ridículo”; en el grotesco, la distancia en la gramática y el léxico adquiere el carácter grave de un obstáculo insuperable. Las barreras del idiolecto hacen impenetrable el soliloquio en que el personaje –Miguel en *Mateo* o Stéfano en la obra homónima– se debate en su fracaso. La familia y los paisanos, sobre todo el antagonista triunfador –Severino en *Mateo*, Pastore en *Stéfano*– no pueden quebrar, más que en intentos frustrados, el cerco de la incomunicación. Stéfano, el músico frustrado, se enfrenta a su impotencia creativa; Miguel, el cochero que sigue aferrado a su caballo, se resiste ante el avance del automóvil y termina prefiriendo colaborar en un robo:

“E verdá. E la cruda verdá que me punza el cuore. Estoy frente a la realidad. La fama está en una página, ma... hay que escribirla” (*Stéfano*, p. 600).

“¿Yo chofer? Ante de hacerme chofer –que son lo que me han quitado el pane de la boca– ¡me hago ladrón! ¡Yo voy a morir col látigo a la mano e la galera puesta, como murió me padre!” (*Mateo*, p. 297).

El ciclo de la hibridación de español e italiano parecía clausurado por este cierre del grotesco. Las obras de Roberto Raschella, sin embargo, elaboran una

nueva instancia, en la que el italianismo se radicaliza como recurso de una peculiar lengua poética. La narración de *Diálogos en los patios rojos* (1994) y *Si hubiéramos vivido aquí* (1998) se sitúa, respectivamente, en la casa de la familia en algún lugar de Buenos Aires y en la aldea de la Italia meridional en la que habían nacido los padres, adonde el narrador va en busca de los mitos de la familia y del grupo, evocando a Vittorini o a Pavese. Un repertorio muy amplio de léxico italiano y dialectal –alrededor de cuatrocientos términos, algunos de los cuales “falsos amigos”, homónimos pero de significado diferente–, además de estructuras sintácticas calcadas de la gramática italiana, arriesga la inteligibilidad del texto para un lector que carezca de una respetable competencia del italiano o de ágiles estrategias compensatorias. Esta prosa lenta está configurada sobre la pronunciación italiana:

“¿Y qué lengua me enseñaste?

–Lenguas hay muchas y están cerca de la mente y los oídos. Puedes tomarlas, puedes pasarlas por delante, puedes calpestarlas... Puedes dejar que pierdan el corazón o disimulen el cuerpo como mujeres de pudor... Ninguna te enseñé, pero aprendiste... y sé que la hablas dentro de ti... y que no se te escucha...” (1994, pp. 26 y 86).

¿Cabe denominar a esta lengua “cocoliche”? Sólo a condición de que nos atengamos a la acepción más básica del término, lengua mixta usada literariamente, claro que sin la voluntad de producir el “efecto de comicidad”. Así entendido, el cocoliche se ha convertido en la “*lingua nobilis*” de las grandes preguntas y de las esquivas respuestas.⁸³

83. A partir de los noventa, surge lo que puede denominarse la “novela de la inmigración”, escrita por italianos o hijos de italianos; además de Raschella, cabe mencionar, entre otras, Antonio Dal Masetto *Oscuramente fuerte es la vida* (1990), Mempo Giardinelli *El Santo Oficio de la Memoria* (1991), Griselda Gambaro *El mar que nos trajo* (2001). Todas ellas tematizan experiencias personales o familiares. Bianciotti en *Como la huella del pájaro en el aire* (1999; traducción española 2001) narra su reencuentro como triunfador con su familia: “Me gustaría suplicarles que no me amen, que no me otorguen esta aureola de prestigio (...) del que extraen el orgullo de su patronímico de inmigrantes de los que ahora el país se enorgullece y que, en los años de nuestra juventud, supuso una mortificación constante, una tara, una vergüenza” (p. 27).

Caras y Caretas

A través del sainete y el grotesco, el cocoliche aparece ya elaborado como producto literario. En publicaciones anteriores, en cambio, comienza a perfilarse como un rasgo pintoresco, estigmatizador que coadyuva a conformar el estereotipo del inmigrante italiano. *Caras y Caretas* y su cronista más representativo, José S. Álvarez (Fray Mocho) brindan una posible vía de acceso a las representaciones que de los inmigrantes en general, y del italiano en particular, circulan, en los márgenes de la literatura y del ensayo, a comienzos de siglo.

Claro está que, en la medida en que la revista no estaba dirigida a un único sector de la población, se hace necesario descontar operaciones neutralizadoras del prejuicio, como el humorismo. En efecto, la aparente inocencia y objetividad del costumbrismo justifican las miradas burlonas y los guiños de complicidad a la audiencia, entrenada en descifrar los parloteos deformes de italianos y gallegos. Así se escamotea la pugna entre criollos y gringos, desde un ángulo que privilegia el gesto defensivo de los nativos arrinconados y la picardía de los que se toman la revancha engañando al recién llegado. Las referencias a la cuestión inmigratoria serán rastreadas durante el período 1900-1905.

El italiano, denominado despectivamente gringo, nápole (“un nápole d’estos”), bachicha o tano, aparece ridiculizado por su lengua. El *continuum* del cocoliche puede seguirse, a través de diferentes artículos. La base es prácticamente idéntica al italiano, o, mejor dicho, al dialecto: “¡Bisoña pensare al problema sochiale, a la gualdá conómica, a la necesitá d’esere solidario! E poi il trionfo. Tutti eguale, fratelli tutti... Lavoro e Libertá. Ecco”; las formas híbridas, cubren un espectro muy amplio, uno de cuyos marcadores es la incorporación de los rasgos característicos del rioplatense como el voseo o el *che*: “Ah comesario, se iso ti diguese a usté cuelo que mi ano fato cuesta note urtima saría cume par andarse a meter il corpo... ¡Cuan-to conequito mansito, gran siete !... Merá, che comesario, non so ma però... cuelo melico, Legone Pietra... ¿e qui lo sa?”. Al otro extremo se encuentran resultados que sólo difieren del polo español por algunos rasgos de la pronunciación: “Dequemolé per esta vez”.

De la babelización que provocaba la alarma de los argentinos de abolen- go dan testimonio los cronistas que, al recorrer las calles de Buenos Aires, descubren un entorno gráfico llamativo. Así, en "Paseos fotográficos por el municipio" (tercer trimestre de 1902), lo disparatado del lenguaje de un cartel que contemplaba un grupo de personas: "Se alquilan piesa ajundo chica e grande ho sola piesa con fondo" es explicado como obra de un "chusco": ¿un inmigrante o algún gracioso que imita su impericia lingüística? Sin embargo, el reclamado aprendizaje del español se interpreta a veces con recelo; así, "Chez Telesfora" (segundo trimestre de 1904), en una tertulia organizada por una señora porteña, las invitadas se quejan de los problemas que tienen con el servicio doméstico extranjero. "¿Se acuerda de la alemana que nos mandó de Hamburgo la hermana de Utto? Desde que ha aprendido el español se ha echado a perder del todo".

En su pormenorizada descripción de la sociedad porteña, la revista se detiene en una galería de tipos de inmigrantes que se extiende desde el humilde habitante del conventillo ("Las nupcias de Franchesco", 1900, tercer trimestre) hasta el exitoso empresario. Dentro del primer grupo, un tópico recurrente es el del italiano burlado por el criollo pícaro, que le roba los pavos ("Vea usted qué pavada" de Juan Cruz Míguez, 1901, tercer trimestre) o lo estafa ("Porque se fija y observa" de E. L. Holmberg, 1902, primer trimestre) o le niega, con prepotencia, lo que le ha prestado ("Por el criollo y por la frase" de Carlos Correa Luna, 1901, cuarto trimestre).⁸⁴ También aparece el italiano acriollado, que oculta su origen ("italiano de nacimiento, aun cuando él jura y perjura que es *cregoyo vieco*" en "Matrimonio frustrado", 1902, segundo trimestre).

Del lado de los que han triunfado se presentan personajes como el millonario Don Benedicto Lipiani ("Dequémele por esta vez" de Ángel Sojo, 1902, segundo trimestre), quien reclama por una cuestión de honor, pero que queda

84. El derecho del criollo a robar al italiano aparece también tematizado en *Mundo lunfardo* de Fray Mocho: los estafadores, que cuentan el cuento del tío a los ingenuos, justifican sus procedimientos apelando que, como argentinos, no pueden permitir que el italiano se lleve el dinero a Italia: "¡No, señor, no es robo!... Dígame, ¿qué va a hacer cuando ve un *tano* que a fuerza de no comer junta unos marengos, y lo primero que hace es largarse a su tierra? ¡Quitárselos!" y ante una objeción moral, responde impertérrito: "¿Y acaso la plata es tuya? ¡Claro que es mía!... ¿cree que no soy argentino?" (O. C., I, p. 175).

satisfecho con el dinero que obtiene, o el empresario Cayetano Ravioletti ("Le maitre des forges" de Roberto Ortiz), que pretende la figuración social que corresponde a su fortuna, por lo que encarga una nota elogiosa en el periódico: "mi retrato, con una orla simbólica y una buena biografía, en la que se tendrá cuidado de poner siempre Cav., que quiere decir *Cavallieri*; después, el frente de mi palacio; finalmente, los talleres en pleno movimiento".⁸⁵ Como en todas las notas anteriores, un criollo se burla sutilmente del italiano: pero esta vez por su fatuidad y no por su ingenuidad ni por su manera de hablar. A diferencia de los hablantes cocoliches, incapaces de alternar (*code switching*) el dialecto con el español, Don Cayetano Ravioletti puede permitirse hablar en un español correcto con su interlocutor criollo (aunque en un momento de enojo, se le escape un "Vaya al diavolo") y dirigirse en italiano a su dependiente.

El ascenso social del inmigrante se tematiza como tópico recurrente en el costumbrismo: el casamiento de un inmigrante y de una criolla.⁸⁶ En 1902 (primer trimestre), "Renovación social" de Carlos Correa Luna presenta los argumentos a favor y en contra del casamiento exogámico. La madre de la muchacha, "muy orgullosa de contar entre sus ascendientes a soldados de Lavalle", se opone al noviazgo: "te podés casar con un moso criollo empliao o militar, con un hombre de tu condisión, en fin". La hija, en cambio, prefiere "un hombre bueno y ordenao", que, además, cuenta con el dinero que produce el campo que trabaja.

Incluso la debatida cuestión de la naturalización del inmigrante se introduce como factor que autoriza distinciones sobre los derechos a hacer o decir.

85. Una nota "Un inmigrante modelo" (1903, cuarto trimestre) parece concretar la aspiración de Don Cayetano a ser tomado como modelo: se traza una imagen encomiástica del Sr. Anselmo Tarana, dueño del restaurante Palermo (el antiguo Hansen), como ejemplo del inmigrante laborioso, honrado y culto ("Habla ocho idiomas con una corrección admirable") para oponerlo al inmigrante revoltoso: "Nuestro territorio inmenso, fecundo e inculto, necesita poblarse de gente sana, vigorosa y emprendedora. Necesitamos gente de trabajo, no vagabundos corrompidos, acostumbrados a la holganza, de éstos que ya no hallan cabida en la sociedad del viejo mundo. Y ya que en nuestro suelo hay elementos suficientes para labrar el bienestar de los hombres honrados y trabajadores, debe haber también leyes suficientemente fuertes e inflexibles para perseguir a los vagos que son el germen de todas las perturbaciones sociales".

86. El casamiento exogámico constituye la imagen complaciente del Centenario, a la que también adhiere Florencio Sánchez en *La Gringa*.

En la sección "Paseos fotográficos por el municipio" (tercer trimestre de 1902), el zapatero remendón Girolamo Fondaccaro critica la desidia de la Municipalidad. El interlocutor, un criollo muy sensibilizado por la "cuestión inmigratoria", no admite, por pruritos nacionalistas, que un extranjero critique al país, "y menos hoy que es nada menos que el día en que nos cubrimos de gloria en las barrancas de Corrientes". Cuando el inmigrante aduce que, al estar naturalizado, tiene los mismos derechos que los nativos para dar su opinión, el criollo se queda sin más argumentos.

La "cuestión social" comienza a aparecer como tema recurrente a partir de 1902. En "De Huelga" (cuarto trimestre), Carlos Correa Luna presenta la conversación entre un gallego, un italiano y un criollo sobre la huelga en la que participan. El más decidido es el italiano, que recita consignas anarquistas. El criollo, entonces, les reprocha a los extranjeros su ingratitud con el país:⁸⁷

"Y ustedes, los extranjeros, ¿qu'es lo que van a pedir? Diganmé si en su país los trataron mejor qui aquí. Yo mi acuerdo haberle oído mentar al viejo qu'en su tiempo era manso el forastero y andaba más satisfecho que pato en laguna grande... Pero áura... Ustede son más dueño que nosotros y s'enojan. ¡Pucha con los hombres que se dan corte!".

También es objeto de sátira la política inmigratoria. En la tapa del primer número de 1903, el General Roca acude, munido de un tamiz, al puesto de una vendedora, que representa a Europa, buscando inmigrantes entre las bolsas:

"-Vengo por inmigrantes, pero desde hoy me los tiene que dar tamizados, porque no quiero que haya agitadores, revolucionarios, huelguistas, comunistas, socialistas, anarquistas...
-Basta, ya sé lo que usted quiere: una inmigración puramente compuesta de banqueros o arzobispos".

87. El criollo expresa la voz de la revista, opuesta a las protestas de los grupos de izquierda: en "Anarquismo Modern Style" de Luis Blázquez (tercer trimestre de 1903), se caracteriza a un anarquista fanático por su oportunismo y su escasa convicción; convertido en un próspero burgués, se burla de los ideales que antes declamaba.

En la sección "Galería de inmigrantes", Francisco Grandmontagne presenta tipos no canónicos como "el conde": un noble segundón que, sin perspectivas en su tierra, llega a la Argentina con el objetivo de "explotar su sangre y, si es buen mozo, su físico". Cuenta para ello con el afán de ascenso social de sus compatriotas, enriquecidos recientemente: puede resultar un yerno codiciado para un inmigrante burgués, que necesita del lustre de un apellido; sin embargo, "la fortuna sólo pule a las cuartas generaciones de inmigración, si antes no han perdido la plata". Precisamente la tilingüería de los descendientes, afectados por una "aristocracia epidérmica", es tema de varias notas. En "La sombra del inmigrante" (enero de 1902), por ejemplo, Isabel Ibernabarro encarga a un pintor modificar el retrato de su abuelo para que parezca "más fino". El artista, que se declara "demócrata y plebeyo", desdeña la propuesta de casamiento que le insinúa la ennoblecida clienta.

Entre los espacios de la ciudad, el puerto ocupa un lugar destacado. Como parte de la realidad cotidiana de Buenos Aires, se comenta la llegada y la partida de los vapores, que traen contingentes de nuevos pobladores o que se llevan a los que no logran asentarse. Las noticias, acompañadas de numerosas fotos, revelan las actitudes hacia el inmigrante y la política inmigratoria. Así, en 1903, aparecen dos crónicas sobre la emigración (tercer trimestre: septiembre) y sobre la llegada de inmigrantes en los vapores "Ravenna" y "Equitá" (cuarto trimestre: noviembre). En el primero, se explica el fracaso de las expectativas que devuelve a los inmigrantes a sus lugares de origen por la carestía de la vida:

"...más de 600 individuos que vuelven al terruño de donde surgieran con la desilusión de la realidad en esta América que soñaran asiento de porvenir risueño y donde gastaron inútilmente sus fuerzas iniciales, el vigor de cuerpos, venidos sanos y robustos y que se alejan doblegados por los sinsabores más que por los trabajos mismos".

En cambio, en el segundo, la llegada de más de dos mil inmigrantes hace reinterpretar el mismo hecho como el recambio cíclico de los trabajadores golondrinas, que vuelven con sus familias. Ante la queja del empleado de

Aduana sobre la necesidad del arraigo de los colonos,⁸⁸ el periodista, no sin cierto dejo de amargura, acota:

“Cortamos los entusiasmos oratorios del susodicho sociólogo, llamándole la atención sobre un inmigrante en miniatura, en mameluco, sombrero rojo y pluma verde... Lo que es ése sí, ése hará la América, y dentro de veinte o treinta años será el señor de Chinchulín, poderoso hacendado y comendador, si a mano viene”.

En 1905 (cuarto trimestre), en una nota similar, titulada “La invasión de los inmigrantes”, se ilustra con un gran número de fotografías la llegada de un vapor cargado de inmigrantes procedentes de diferentes orígenes:

“Vienen huyendo de la miseria, perseguidos por el hambre feroz que azota, como un flagelo, las pequeñas aldeas europeas... Tienen en su rara actitud, la condición de las aves viajeras, que se pasean por todos los cielos... con envidiable despreocupación, sin seguir otro rumbo que el de su propio anhelo”.

Fray Mocho

En agosto de 1903, se publica una nota de Miguel Cané en homenaje al fallecido Fray Mocho, director de la revista. Aunque declara, para no dar lugar a confusiones, no ser un “entusiasta delirante por el criollismo”, elogia, sin embargo, la capacidad del homenajeado para captar los tipos populares y su lenguaje:

“Sus personajes no sólo hablaban como estamos habituados a oír hablar en nuestros campos, calles y casas, sino que sentían y concebían las cosas como las

88. En *El Monitor de la Educación Común* (1903-1904, N° 369) aparece una nota “Inmigración” en la que se compara la migración con las hormigas: “Los extranjeros que vienen al país durante la primavera y el verano se alejan luego al aproximarse el invierno, llevándose el producto de las cosechas como las hormigas” (p. 607).

sienten y las conciben, por educación, por herencia y por la influencia del medio, los diversos tipos sociales de nuestro país”.

Sin embargo, los criterios estéticos que Álvarez sustentaba eran diametralmente opuestos a los de quienes habían hecho del “criollismo” un objeto contra el que debían combatir para salvar la integridad del español. Así lo demuestra su elogio a *Los amores de Giacumina* de Ramón Romero, la obra enocoliche ya citada.

Como señalaba Cané, Fray Mocho caracterizaba con picardía y aguda sensibilidad lingüística las formas de hablar de criollos —en *Mundo lunfardo* el de los malvivientes, en los *Cuentos* el de los paisanos o del orillero— y de los inmigrantes.⁸⁹ Las modulaciones de porteños y provincianos, niños bien y atorrantes, señoras de abolengo venidas a menos y chinitas dispuestas a conquistar un buen partido se entremezclan con los torpes escarceos de italianos o gallegos. Aunque la presencia del inmigrante sea ubicua, la palabra la tiene, por lo general, el criollo, que lo observa con el recelo y el encono nacidos del resentimiento del desplazado.

Observador sagaz de los cambios que se estaban operando en la Buenos Aires finisecular, Fray Mocho nos revela cómo se va produciendo el entramado de las relaciones, complejas y a menudo contradictorias, entre los grupos sociales. Ese proceso *in fieri* revela los recursos de quienes quieren mantenerse, a través de la politiquería, y de quienes puján por ascender. Así, muestra la viveza criolla de los politiqueros que utilizan, hipócritamente, el patriotismo como medio de medrar en los partidos:

“aura vi’aver si puedo vivir solo un tiempito, enseñandolé a mi loro a cantar el himno nacional y después veremos si me hago nombrar ispetor d’impuestos internos como lo han nombrao al hijo de Bachichín...” (“El ahijado del comisario”, II, p. 188).

“Si la historia y el patriotismo, manejados con cierta malicia, no te pueden abrir cancha, es porque estás destinao a vivir de tu trabajo... Con la historia y

89. No sólo en cuanto a la representación fonética de la lengua hablada por los diferentes grupos sociales —nativos o extranjeros— sino también al léxico y la gramática.

el patriotismo, che, se lleg'a todo en esta tierra" ("Patriotismo... y caldo gordo", II, pp. 274-275).

La imitación de las prácticas sociales de la oligarquía pauta las conductas colectivas. Las noticias sociales,⁹⁰ leídas con fruición en los diarios, manifiestan la obsesión por la figuración, que se traduce en el afán por descubrir genealogías decorosas para dar relumbre a un apellido (tan deslucido como el García de "Nobleza del pago", pp. 311-313). La hipocresía de un sector social, como el de *Las de Barranco* de Laferrere, que pretende asimilarse a la oligarquía ocultando su realidad cotidiana, aparece satirizada a través de los errores ortográficos y la torpe sintaxis de una muchacha ilusionada en aparecer en una nota social:

"Ernestina, dise mamá que te pide como un cerbisio que le digás por el teléfono a ese amigo tuyo que el otro día la noticia de que nos íbamos, que lla hemos buelto y estamos aquí y que este año pensamos dar algunos recibos a las relaciones festegando la entrada del invierno. No te vallas a olvidar y decile el nombre de nosotros bien, para que no ponga en la noticia que somos la familia de Mogarrita que es el apellido de papá, que es tan feo sino el de Lagos que es más conocido y es el de mamá" ("Entre gentes de confianza", II, pp. 289-290).

El efecto irónico se cierra con el pedido que le formula al mandadero encargado de llevar la carta: "decíle que estaba en el piano", mentira que oculta una realidad más cotidiana, la de estar cocinando un puchero.

Precisamente, otra muestra del "tilinguismo de la nobleza" porteña consiste en la costumbre de los recibos, que permite acceder a las tan codiciadas crónicas sociales, encargadas de establecer la temible distinción entre la nueva gente

90. En *La Restauración Nacionalista*, Ricardo Rojas critica el escaso espíritu nacional que se refleja en los diarios argentinos. Entre las otras secciones que ponen en evidencia un interés cosmopolita y mercantilista, señala la importancia que se le asignaba a las noticias sociales: "Varias columnas de crónica social, que suele ser en extensión e inocuidad, ni más ni menos que en los periódicos de Madrid su larga crónica de toros, estimulan la vanidad femenina, continuando la deliciosa educación del *Sacre Coeur* que ellas reciben" (p. 134).

pudiviente y los que han descendido en la escala social. Así, los recién llegados de París amplían el círculo de sus relaciones en los recibos, en los que "no se usa hablar, che, en castilla... ¡Parece que es muy ordinario, muy guarango!" ("A la hora del té", p. 204). Claro está que, a menudo, se filtran presencias sorprendentes, como las que descubre doña Prudencia en el recibo de su parienta Ramona ("les hago una cruz a todas las que vuelven de Uropa, ni a'n'que les pongan noticias en los diarios y digan que han visitao a las reinas y a las princesas"):

"¡En eso veo que se levantan dos paquetonas de las qu'estaban de visita y qu'eran nada menos que las hijas de don Pepín, aquel verdulero del mercao Comercio... y que son unas gringuitas conocidísimas! ¡Claro!... Quise saludarlas... Ni me miraron, che, y pasaron por junto a mí embebidas en los trapos... No sabiendo qué decirles después de los saludos, me acordé de las gringuitas que aura andan tan alcotanas y que yo había conocido roñosas, comiendo los desperdicios del mercao... ¡y no me contestaron una palabra, che" ("Después del recibo", II, pp. 302-303).

Su "resentimiento como argentina" proviene del sentirse marginada por su pariente y desplazada por las hijas de un inmigrante. Un resentimiento similar expresa Juan Antonio González al leer, en las notas sociales, que un antiguo conocido (Ruperto) da un baile en su casa. Su protesta obedece a la escandalosa inversión que se ha producido por un ascenso sólo atribuible al dinero:

"¡Si me da rabia es que soy argentino, criollo d'esta ciudad y que me revientan las confusiones y las mescolanzas! ...Aura andamos aquí como cajón de turco y ya la gente ni se conoce... Hombres como yo, que son hijos de buena familia y qu'en su tiempo han sabido dragoniar a lo mejorcito que pisaba en la cancha, andan rajuñando en las veredas pa ver si agarran un pan y si se descuidan los revienta el coche de alguno que fue su pión... [Al referirse a Ruperto exclama] ¡Un cualquiera!, nieto de un gringo zapatero que ganó unos pesos pa que los bambolleros de los hijos se metieran a gente, sin fijarse qu'andán jediendo a cerote" ("De baquet'a sacatrapo", II, p. 294).

El éxito social, que se asocia con la carrera triunfante de los gringos, aparece también tematizado en el atractivo que un casamiento ventajoso

tiene para las mujeres. Hasta las morenas los prefieren gringos: “¡Si aura nosotros pa las pardas no valemos ni fóforo!... Ellas lo que quieren son italianos u ingleses y a los negros ni nos miran” (“Cosas de negros”, II, p. 234). Con la ironía del prejuicio, al padre que se queja de que sus cinco hijas se casaron con extranjeros, le responde la hermana:

“Y yo fijate... mi gloria hubiese sido que mis dos hijas, las pobrecitas, se hubiesen casado con extranjeros, che... ¡Gente tan fina, tan correcta! Y después ¡ya ves!... hasta cuando se mueren los yernos es mejor, se sufre menos... A mí, cuando se murió Gómez, que era criollo y que, como sabés, fue un cachafaz, lo lloré que era una barbaridá, sin pensar ni en lo que la había hecho sufrir a m'hijita, y cuando se murió Tonelli, que había sido tan bueno con Ernestina y me la había hecho tan dichosa, apenas lo sentí, che... Tal vez como el pobre era extranjero, me dolía menos” (“En familia”, II, pp. 203-204).

Prejuicios y estereotipos no sólo quedan plasmados en las historias que se relatan sino, y esto resulta más revelador, en comparaciones y locuciones que expresan el solapado encono del criollo hacia el gringo, al que se lo considera mejor dotado en la lucha por la vida: “Vos sos suertudo como gringo y yo sin suerte como criollo” (“Cada cual come en su plato”, II, p. 229), “Gringo había 'e ser para ser interesao” (“Tirando al aire”, II, p. 258), “Tiene más maña que gringo verdulero” (“Como en familia”, II, p. 263), “Aura hasta los turcos son criollos” (“Callejera”, p. 330).

El resultado era interpretado como la confusión, la mezclanza, el revoltijo: “Todo está hecho un revoltijo... te colocan entre unos apellidos que'stán oliendo a cebolla o a liencillo” (“Del mismo pelo”, II, p. 242). El lustre que daba un apellido no sospechoso obligaba incluso a la exclusión o al disfraz:

“A mí me dij' una vez un cronista con quien hablab' en un baile d'estas cosas, que no valía la pena poner en la crónica a las gentes que tenían apellidos criollos, españoles o italianos... Qu'era una vulgaridá... porque resultaban listas como las de los vapores, llenas de erres y de inis y que se agitaba la idea, entre los cronistas, de cambiar los apellidos, ainglesándolos o afrancesándolos, según los casos, a las familias pudientes que no podían dejarse afuera” (“Las etcéteras”, II, p. 354).

Sin embargo, a veces un apellido italiano podía ser útil en campos en los que el camino había sido abierto por algunos elegidos —como Pellegrini, que, para el abogado de “Bordoneo” era el único gringo: “Aquí en Buenos Aires no hay más gringo qu'el doctor Pellegrini” (p. 348)—; claro que a condición de que se demostrara la total asimilación, como lo revela el subordinante concesivo *aunque*:

“Vos sabés que yo soy el último Ferro que queda en la familia y que tengo de mi padre, entre muchas cosas buenas, la condición de ser desinteresado y decidido, como era él, que *aunque* hijo de italiano, no tuvo nunca nadie que decirle que no fuese un criollo cuadro” (“Mi primo Sebastián”, II, p. 325).

Como en las crónicas de la llegada de vapores cargados de inmigrantes, en “Bienvenida” dos criollos comentan el arribo de un contingente de italianos:

“Cada barco d'estos que llega al puerto trai de todo: ahí vienen maridos pa las hijas de familias ricas, patrones pa las casas de comercio, estancieros que no sabrán lo qu'es un pingo pero que harán galopiar a la pionada, y sin fin de pajarracos desplumados que pronto se pondrán desconocidos!...” (II, p. 342).

Uno de ellos expresaba la antipatía que sienten por los intrusos “insulta[ndo] a los inmigrantes que llegaban y ellos como no m'entendían le jugaban risa”, pero, encariñado por “los pesitos” que recogía, se acordó de que “mi abuelo había sido d'ellos”.

La mordaz ironía de Fray Mocho resuelve la falsa antinomia entre criollos e inmigrantes en el aparente triunfo de éstos y en el repliegue de los otros, perdedores no del todo resignados a la intromisión de esos personajes ridículos, o al menos ridiculizados. Sin embargo, la victoria no estaba asegurada. Por una parte, los hijos de inmigrantes quedaban atrapados por la ciega fascinación hacia los modelos de la oligarquía, la apariencia, la figuración social, el afán de detentar un apellido ilustre, precisamente la antítesis de la cultura del trabajo que había sido la clave del éxito de los padres. Así lo percibe el —no tan— criollo que iba al puerto a insultar a los inmigrantes recién llegados cuando habla del destino de la fortuna acumulada “Yo he oservao, amigo, qu'estos vienen y amontonan y se apuran, pero después vienen los hijos que

se ocupan de despararramar como con rabia” (p. 342). Por otra parte, muchos nativos encontraban en los vericuetos de la política partidaria la protección que los amparaba de la aparente desigualdad de la lucha. Ante la negativa de un pariente de secundar su carrera política, el aspirante lo amenaza: “Vas a quedar peor que gringo, porque un criollo sin boleta no sirve ni para charlar” (p. 309).

La mirada atenta y lúcida de escritor costumbrista exime a Fray Mocho de un juicio. Aunque el discurso del prejuicio parece filtrarse por los resquicios de las comparaciones, del ridículo y de la lengua, se equilibra con el tono más severo que recae en la viveza criolla y en los subterfugios de caudillos y clientes para vivir del trabajo ajeno.

La revista *Nosotros* y la inmigración italiana

En las primeras décadas del siglo XX, a través de publicaciones de diversa índole, pero sobre todo en la revista *Nosotros*, se debate la cuestión del perfil argentino, del “tipo” nacional y, como un aspecto particular, el de la lengua nacional. El interés de estos debates estriba en que nos permite conocer argumentos, posturas y representaciones alternativas de la nacionalidad sustentadas por un sector intelectual no adscripto a la línea dominante en la vida intelectual, política y educativa del país, a partir del Centenario, el nacionalismo. En efecto, al concepto de nacionalismo telúrico o hispanista, la línea editorial de *Nosotros* opone un nuevo concepto de nacionalismo, que integra al inmigrante, al que se reivindica por su mentalidad progresista y abierta en la conformación de un “tipo” diferente al nativo.

La revista *Nosotros* refleja la vida cultural nacional en los treinta y cuatro años en que se mantuvo su publicación (1907-1943). Representa un hito en el periodismo cultural⁹¹ de la Argentina, no sólo por su vigencia —se editan 106

91. Señalan Sarlo y Altamirano, en relación con la incorporación de Rafael Obligado al staff editor de la revista: “La presencia de una figura consular de la cultura oligárquica como Obligado no debe disimular que *Nosotros*, convertida rápidamente en un órgano de prestigio incluso continental, era una alternativa nueva al hasta entonces monolítico aparato cultural en cuya cima se ubicaba *La Nación*” (“La Argentina del Centenario: campo intelectual,

tomos, repartidos en dos épocas separadas por una breve interrupción— sino también porque se afianza como el órgano que expresa a un nuevo sector de la intelectualidad argentina. Evidentemente, la revista supo captar un público mucho más amplio que el de otras publicaciones similares (como la nacionalista *Idea* o la vanguardista *Martín Fierro*), de vida irregular o más breve.

¿A qué puede atribuirse ese éxito? La revista pretende ser ecléctica tanto por su temática —en sus páginas se debate sobre arte y letras, sobre los movimientos de ideas políticas y sociales, sobre filosofía y educación— como por su apertura a diferentes corrientes y tendencias. De hecho, colaboran no sólo escritores argentinos de diversas filiaciones ideológicas y estéticas —Ricardo Rojas, Lugones, Florencio Sánchez, J. L. Borges, Alfonsina Storni, entre tantos otros— sino también autores americanos y europeos —Amado Nervo, Nietzsche, Tolstoi, O. Wilde—. La línea editorial que defendieron sus directores, Alfredo Bianchi y Roberto Giusti, fue la de puertas abiertas a todas las tendencias literarias, políticas y filosóficas, así como a diferentes generaciones.⁹² Tal pluralismo no estaba reñido, sin embargo, con una línea editorial progresista: los directores, procedentes de las filas de los inmigrantes italianos⁹³ y adheridos a posiciones políticas de izquierda, promueven valores latinos y universales frente al nacionalismo estrecho de los hombres del

vida literaria y temas ideológicos”, en *Ensayos Argentinos. De Sarmiento a la vanguardia*, p. 177). Otras referencias a la importancia de la revista como “órgano de consagración y difusión cultural” pueden verse en el artículo de B. Sarlo “Vanguardia y criollismo: la aventura de *Martín Fierro*” recogido en el mismo libro (pp. 211-260) y en Nicolás Shumway “Nosotros y el ‘nosotros’ de Nosotros”, en Saúl Sosnowski (ed.), *La cultura de un siglo. América Latina en sus revistas*, Buenos Aires, Alianza, pp. 165-180.

92. En la década del 20, el periódico *Martín Fierro* —ubicado en una posición estética más definida— suele polemizar con *Nosotros*, a pesar de que tanto su director, Evar Méndez como algunos de sus colaboradores, como, por ejemplo, Jorge Luis Borges colaboren ocasionalmente con alguna nota.

93. En realidad, Giusti era italiano. En *Visto y Oído* (1965) recuerda con agradecimiento la hospitalidad y las oportunidades que le brindó la Argentina de fines de siglo y destaca la “capacidad asimiladora de todos los hombres del mundo que tuvo antaño la Argentina”, que atribuye a los principios liberales de sus organizadores, a los que opone “el nacionalismo cerril, enfrentado en son de guerra tribal contra las demás comunidades y culturas humanas” (p. 24). En sus recuerdos de juventud, no advierte hostilidad o desprecio de sus compañeros por el hecho de ser italiano.

Centenario.⁹⁴ En efecto, animados “por un espíritu francamente americano,⁹⁵ fundado en un “amplio y bien entendido nacionalismo”, defienden el carácter latinoamericano, más que estrictamente hispanoamericano, de nuestra cultura, asentada no sólo en “España, la madre”, sino también en “Italia, la nodriza, y en Francia, la maestra de la libertad”.

Si bien la revista mantiene coherentemente su apertura ideológica a todas las líneas de pensamiento, no deja de destacar el sentido que le imprime al término “nacionalismo” al que suscribe. En este sentido, son frecuentes las discusiones con Lugones y Rojas, a quienes, aunque se los considera autoridades literarias indiscutibles, se les cuestiona su concepto estrecho del término. En efecto, en lugar de postularse un nacionalismo a partir de exclusiones (fundamentalmente, la de los inmigrantes), se propicia un nacionalismo como construcción hacia un futuro. Es ilustrativa de esta posición la reseña a *La Restauración Nacionalista* de Rojas, en que Giusti discute la pretensión de “restaurar la nacionalidad” atacando al cosmopolitismo y defendiendo una supuesta tradición argentina, de la que quedaban excluidos vastos sectores por su procedencia étnica o su afiliación política. Tal exclusión era doblemente injusta: por una parte, italianos, judíos y españoles habían demostrado

94. Giusti señala que el clima de ideas, liberal y abierto, cambió en la Argentina a partir de la irrupción del nacionalismo, en el que reconoce dos momentos de progresiva tensión: “Amábamos la patria, por supuesto, y la vaticinábamos grande y próspera; pero los sentimientos nacionalistas no habían adquirido todavía aquella decisión afirmativa que los caracterizaría a partir de *La restauración nacionalista* de Ricardo Rojas, la campaña de José María Ramos Mejía desde la presidencia del Consejo Nacional de Educación y el contagioso fervor de las inolvidables fiestas del Centenario”. A ese primer nacionalismo, todavía racional, le opone las deformaciones filofascistas siguientes: “sentimientos que han ido exaltándose progresivamente, máxime en los últimos tiempos, hasta odiosas formas de xenofobia, razonadas por unos, por otros simplemente sentidas” (p. 89).

95. Giusti confiesa más tarde que no existía verdadera consciencia americana: “América, América hispana, no contaba mucho para nosotros... La actitud de nuestra generación era la pasiva indiferencia. Teníamos los ojos vueltos hacia Europa. Desviarlos en otra dirección nos hubiera parecido malgastar tristemente el tiempo, como si al fino paladar que está saboreando un plato de alta cocina le pidiéramos que pruebe de una olla de coles” (p. 92). Lo que la línea editorial defiende es, fundamentalmente, la adhesión a los valores de la latinidad, que incluía no sólo a España, como en el caso de, por ejemplo, M. Gálvez, sino también a Francia y a Italia.

su voluntad de asimilarse al país, a diferencia de los ingleses o alemanes, que mantenían sus tradiciones; y, por la otra, los socialistas extranjeros mostraron una forma de entender la política y la democracia diferente a la corrupta tradición política criolla:

“No son ni pueden ser argentinos los socialistas y anarquistas –ha gritado una vez en el Congreso un buen criollo–. ¿Se da cuenta, Rojas, del significado profundo de esa frase? Se quería decir con ella que los elementos de corrupción y desorden son aquí todos extranjeros. Incomodan a los criollos de pura cepa las nuevas ideas. Incomoda la preponderancia que el elemento obrero, extranjero o de estirpe, pero ya argentino de alma, toma en la vida pública” (R. Giusti, “*La Restauración nacionalista* de Ricardo Rojas”, 1910, p. 153).

La única forma de salvar la nacionalidad, según el director de la revista, era no “con imposibles restauraciones” sino conciliando los intereses de todos los elementos.⁹⁶ La diferencia de perspectiva se establece entre los nacionalistas que buscaban en el pasado la solución de los problemas –reales o supuestos– y el nuevo sentido de nacionalismo que se proyecta hacia el futuro. Concretamente, Giusti la entiende a través de la integración que se operaba entre los varios grupos, sobre todo el italiano:

“Pienso que la nacionalidad se salvará no con imposibles restauraciones del espíritu nacional, espíritu lleno de vicios y falto de aptitudes para hacer vibrar la masa cosmopolita que aquí reside sino mirando todos nosotros hacia muy lejos... Edifiquemos [nuestra nacionalidad] mediante una política honesta y sabia, no de mantenimiento de las prerrogativas de la clase criolla sino conciliando los intereses de todos los elementos que aquí viven y asegurando a todos la mayor suma de bienestar, y especialmente hagamos patria latina...” (ibíd.).

En términos similares se expresan otros colaboradores, que también reivindican el aporte inmigratorio en la conformación de la nueva sociedad.

96. En una semblanza que Giusti traza de su amigo Ricardo Rojas, recogida en *Visto y Oído*, explica sus diferencias por una “desinteligencia espiritual de fondo”, proveniente de “sangres diferentes, ineptas para admitir la trasfusión de sentimientos e ideales” (p. 166).

Roberto Payró, aunque advierte la debilidad de un Buenos Aires dependiente de la corriente inmigratoria y de circunstancias externas, confía en que, en ese entrevero de razas, costumbres y fuerzas diferentes, el cosmopolitismo va a producir la nueva nacionalidad (“Ante la confianza en el destino glorioso de Buenos Aires”, 1907, p. 66). Carmelo Bonet promueve el internacionalismo frente al nacionalismo (“La superstición nacionalista”, 1918, p. 394). Adolfo Korn Villafañe opone el nacionalismo capitalista y armamentista de Leopoldo Lugones al nacionalismo proletario y pacifista de la nueva generación (“La nueva Argentina y el nacionalismo”, 1923).

La nueva interpretación del nacionalismo que se propone en estos debates se perfila, pues, en oposición al sentido del término que, en el discurso de la élite –positivista o idealista–, fundamentaba la alarma ante la presencia masiva de la inmigración. A la valoración negativa se oponen argumentos que reivindican el aporte del inmigrante con respecto a:

- la dimensión racial: a los prejuicios de base biologicista que propugnaban la selección del extranjero se opone la defensa de la latinidad cultural de los italianos;
- el aspecto político: a la alerta sobre las consecuencias de la introducción de nuevas ideologías (socialismo y anarquismo) se enfrenta la necesidad de incorporar remedios para mejorar los vicios de la política criolla;
- la faceta cultural: frente a la actitud de defensa de las “esencias” argentinas, supuestamente amenazadas por los extranjeros, se plantea una actitud cosmopolita, abierta a las influencias culturales externas;
- el problema lingüístico: el fantasma de la babelización, en tanto amenaza a la integridad de la lengua heredada, aparece reducido por la valoración positiva de la modalidad rioplatense.

Esta diferencia en las interpretaciones sobre el nacionalismo ocupa un espacio considerable en la revista. La “educación patriótica” como eje de la política educativa fue duramente atacada en la revista *Nosotros* por su carácter dogmático. La idea de que la escuela era la encargada de asimilar cultural y lingüísticamente a los inmigrantes mediante una serie de contenidos que

proporcionaran una formación nacionalista a los jóvenes es criticada, por ejemplo, por Carmelo Bonet:

“Los hechos irán depurando, lentamente pero seguramente, las ideas actuales sobre la nacionalidad. Irán éstas perdiendo su aspereza agresiva y haciéndose compatibles con ideas de solidaridad social... Que no se nos venga en la escuela con la charanga patriotista que nos encanuta el juicio; que este empeño en lanzarnos a la vida cargados de dogmas, de principios, que luego nos pesarán como grilletos, lo pongan en darnos conocimientos y capacidad para repensar por nuestra cuenta y potencia para ser nosotros mismos los forjadores de nuestras creencias y los padres de nuestros ideales” (Vol. 30, 1918, p. 407).

Más aún, otros subrayan la inviabilidad de la propuesta nacionalista en la medida en que suponía que la identidad nacional ya estaba definida. Juan Carlos Álvarez disiente con tal presupuesto:

“No hay un criollo típicamente nuestro, ni se vislumbra siquiera... Si algo nos identifica entonces quizás sea la falta de aquella cohesión que agrupa a los conglomerados con la misma historia... El individualismo es síntoma de inexistencia de un alma individual. Y mientras esto ocurra, con más el *chubasco inmigratorio* ocasionado por la tormenta europea, no se aprecia mucha cordura en los ensayos de exaltación que usan expedientes artificiales o hueca dialéctica nacionalista” (“¿El espíritu criollo?”, *Nosotros*, segunda época, 1922, X).

También Eduardo Maglione cuestiona la supuesta legitimidad que los “indios-conquistadores” se atribuían para definir la nacionalidad. Entiende el programa nacionalista como una reacción del “mulataje nacional... contra la civilización y el progreso europeos introducidos al país por la inmigración de brazos y capitales” (*Nosotros*, segunda época, 1936, p. 84). Mientras que los nacionalistas entendían que la identidad nacional se definía a partir de un retorno a un pasado, nada ilustre según el autor, él, en cambio, concibe el nacionalismo argentino como un programa a cumplir, cuando “la nueva raza” imponga una mentalidad diferente “para borrar en lo espiritual, como lo ha hecho en lo material, hasta los últimos rastros de la preconquista, de la conquista y de la colonia” (p. 87).

El interés por la “cuestión inmigratoria” la convierte en un tema recurrente. La amplitud ideológica de la revista se pone de manifiesto en la inclusión de artículos que no responden a la línea editorial proinmigratoria. Por ejemplo, J. C. Rébora, basándose en los *Escritos Póstumos* de Alberdi, reclama la necesidad de una política coherente en relación con el “problema”, sobre todo por el peligro social y político que los recién llegados entrañaban:

“En materia de inmigración perflanse en el pasado dos períodos bien caracterizados: uno de acción y otro de abandono. Perflanse actualmente el tercero, destinado a contrarrestar la pasividad del segundo y a vincularse con el primero casi directamente... No han de escogerse como contingentes inmigratorios los que prometen venir organizados conforme a posiciones políticas que nos son extrañas” (“El estatuto del inmigrante y el verdadero Alberdi”, en *Nosotros*, 1924, Vol. 47, N° 182, pp. 351 y 368).

Varios autores reclaman que se subsanen las distorsiones que había producido una inmigración espontánea que no cumplía con las funciones que estadistas como Alberdi le habían asignado. Así, Mosquera Kelly señala que, al asentarse mayoritariamente en Buenos Aires, ésta había crecido desmesuradamente:

“No han sabido nuestros políticos contener ni desarraigar la tendencia al poder personal que es la funesta herencia de la tradición indígena... Formamos sólo una gran cosmópolis: Buenos Aires. La inmigración espontánea se ha detenido en la gran ciudad para los menesteres domésticos, para carne de taller y de oficina, para engrosar un proletariado famélico” (“La visión de Alberdi”, 1927, pp. 245-248).

En un momento en que el poder de Estados Unidos se cernía sobre toda América, se necesitaba “un nuevo programa de colonización a base de la cultura y de la población europea” que convirtiera a la Argentina en el otro polo continental.

El grupo inmigratorio sobre el que se pone el acento es, por supuesto, el de los italianos, no sólo por su heterogeneidad interna –entre italianos del Norte (“germano latinos”) e italianos del Sur– sino también porque, por su mayor peso relativo y su capacidad de asimilación más rápida, se lo estima como capaz de influir más significativamente en el rumbo político del país.

Sin embargo, el peso numérico de la colectividad la convertían en un potencial peligro. Rébora, por ejemplo, manifiesta sus reservas ante la actitud de un enviado del gobierno que se reúne con los inmigrantes para organizar la visita del futuro rey (el príncipe Humberto en 1924), invitándolos así: “El futuro gobernante de nuestros hijos traerá a la tierra que con tanto amor nos hospeda el agradecimiento de nuestra Italia, y a nosotros la seguridad de que nos recuerda y nos ama” (*Nosotros*, 1924, 183).

Eduardo Maglione responde a estos resquemores, exponiendo la situación de marginalidad en que viven los inmigrantes en un país que los acoge para realizar un trabajo que los nativos no quieren o no saben hacer pero que les niega los derechos como ciudadanos plenos:

“Mientras había venido a trabajar y a valorizar pasivamente los campos y terrenos para que los terratenientes nativos multiplicaran su fortuna sin poner ningún trabajo propio y para que los políticos pudieran aumentar en su provecho los presupuestos, todo fue discretamente bien. Pero cuando la masa inmigratoria quiso tener su opinión y ser respetada como una fuerza; y, sobre todo cuando sus hijos dejaron entrever una mentalidad diferente de la indio-española, entonces despertaron los celos de los criollos y junto con ellos, la envidia y el odio, que es su hijo” (*Nosotros*, 1924, p. 550).

Los prejuicios de los criollos hacia los inmigrantes, sobre todo italianos, son rastreados por Renata Donghi Halperin en “El gringo en la literatura gauchesca” (segunda época, 1943), en el que se analizan también otras muestras de chauvinismo en la literatura argentina y en episodios históricos.

Los artículos referidos a la lengua –hablada o escrita– en la Argentina son relativamente escasos. Mencionaré sólo algunos. En el primer número, en un relato de Roberto Payró (“*Nosotros*”), dos personajes aluden a sus respectivas forma de hablar: mientras que uno cifra la corrección a la que aspira en evitar los argentinismos, el otro le responde: “Algunos hablan estudiadamente, pero hasta a esos mismos suelen escapárseles los *vos*, los *che* con toda su retahíla. Los más siguen como antes y la conversación resulta más enérgica y pintoresca”. El aprecio por la modalidad dialectal la cifra en formas expresivas, como el *recién*: “da la idea de algo tan inmediato, tan cercano, que causa pena no usarlo cuando se escribe” (p. 18). Evidentemente, la línea de demarcación

entre la lengua hablada —en la que los argentinismos suenan estupendamente— y la escrita, en la que se evitan cuidadosamente, era lo bastante neta como para ser traspasada sin consciencia.

En una carta abierta dirigida por Giusti al Ministro de Instrucción Pública se queja de los problemas que los estudiantes secundarios muestran al expresarse por escrito (“Por el idioma”, 1913, N° 52, p. 140 y ss.). El Director aboga por la reimplantación del latín como base de una cultura humanística, posición contrapuesta a la de Ricardo Rojas, quien, en *La Restauración Nacionalista*, consideraba que su eliminación era una ventaja para el desarrollo de las “humanidades modernas”. Esta disputa ilumina lo que cada uno entiende como la “tradicición” sobre la que debe asentarse la “cultura nacional”: hispano-americana para Rojas, latino-americana para Giusti.

Lo que más trascendencia alcanzó de la labor de *Nosotros* fueron sus encuestas. A lo largo de la vida de la revista, los directores proponen varias encuestas, dirigidas a los intelectuales más representativos del medio, sobre temas que resultaban particularmente polémicos en su momento. Así, en diferentes momentos, se consulta sobre la supuesta superioridad cultural de las mujeres, o acerca de las consecuencias de la Gran Guerra. La más conocida, sobre el valor literario del *Martín Fierro* y su carácter de “poema nacional, en cuyas estrofas resuena la voz de la raza”, siguió a la apoteosis de Lugones al *Martín Fierro* como poema nacional. Nos interesarán dos que conciernen a la incidencia de las culturas europeas en la conformación de la cultura argentina.

En 1927, a raíz de un artículo aparecido en *La Gaceta Literaria* de Madrid, al que se propone que Madrid debería ser el meridiano intelectual de Hispanoamérica, sobre todo teniendo en cuenta “las turbias maniobras anexionistas que Francia e Italia vienen realizando respecto de América, so pretexto de latinismo”, la revista *Nosotros* publica un artículo de Luis Pascarella, que rechaza tal pretensión.⁹⁷ Los argumentos que esgrime coinciden, en buena

97. La “cuestión del Meridiano” tuvo una repercusión mucho más intensa en la revista *Martín Fierro*. En los tres últimos números, se publican opiniones de un gran número de intelectuales y el artículo de primera plana, firmado por el director (agosto de 1927). Resulta interesante en relación con la “cuestión inmigratoria” una observación de Nicolás Olivari: “América Latina no es un nombre advenedizo, es un nombre racial. ¡Cómo se ve que el lírico del manifiesto, no ha cruzado nunca el charco y nos ha venido a ver la

medida, con los sustentados por los escritores de la Generación del 37 en su crítica a España: un pueblo carente de una cultura política, cuya contribución a las ciencias y a la literatura ha sido paupérrima, no está en condiciones de alzarse como meridiano de otro más aventajado. Si bien reconoce el autor la relación que crea el idioma compartido, la desestima, sin descartar incluso una futura fragmentación:

“El pueblo, supremo creador, irá forjando el instrumento que necesita para expresar sus anhelos, sus glorias y sus penas y aun cuando esqueléticamente no se apartará del castellano, en el hecho la bifurcación se irá acentuando... De cualquier manera es demasiado prematuro hablar hoy de ‘idioma argentino’” (p. 218).

En febrero de 1928, se publica una nueva encuesta “La influencia italiana en nuestra cultura”, en la que vuelve a debatirse la cuestión del “Meridiano”, esta vez a partir de un artículo de *La Fiera Letteraria* de Milán. El escritor Ferrarín pretendía sustituir, en la corriente intelectual argentina, la influencia cultural e idiomática, invocada por *La Gaceta Literaria*, por el factor étnico que daría a los italianos una natural preponderancia.

La revista italiana había invitado a opinar sobre la cuestión a un grupo de intelectuales argentinos de origen italiano (Alfonsina Storni, Bianchi, Giusti, Ravignani, Pascarella, Marasso y muchos otros, dato numérico significativo de la inserción de los hijos de inmigrante en el campo intelectual argentino), que la revista argentina amplió convocando también a otros escritores de diferente origen (L. Lugones, R. Rojas, Evar Méndez, A. Gerchunoff, entre otros).

Aun cuando había diferencias en la exhaustividad del análisis y en los aspectos que uno u otro destacaba, prácticamente todos los encuestados coincidieron en relativizar la importancia del factor demográfico en la constitución de la cultura argentina, máxime por tratarse de un grupo que carecía del

cara o a indagar en el apellido! ¡La igualdad étnica es un mito! Yo me siento más hermano con Méndez, argentino hasta los huesos o, con Borges, argentino hasta el corazón, que con cualquier pariente colateral itálico. Y así los González Tuñón con su cepa galaica. Y los otros” (edición facsimilar, p. 356).

suficiente conocimiento de la lengua italiana y de los valores culturales de su origen. La mayoría subrayaba la rápida integración del italiano al medio argentino: el crítico Julio Rinaldini mencionaba como prueba de que “el hijo de italianos nacido en la Argentina es un argentino perfecto” el hecho de que el “compadrito”, tipo genuino del medio popular porteño” era, por lo general, hijo de italianos. Con respecto al abandono de la lengua, se coincide en que se produce en la primera generación. A tal respecto, Alfonsina Storni observaba: “...los mismos hijos de italianos, que forman mayoría, no conocen casi la lengua de sus padres, gentes por otra parte de trabajo, en su inmensa mayoría ignorantes, más aún que sus descendientes argentinos, de los valores espirituales de su raza” (p. 195). A su vez, Emilio Ravignani amplía la cuestión:

“Por desgracia, en muchos hogares italianos o de sus descendientes no se lo cultiva [el idioma italiano] o se lo conoce mal, reemplazándolo por una jerga imposible, que es tema de sainete en nuestros teatros. Sin embargo, los argentinos asimilan pronto el lenguaje italiano y aunque no lo hablen lo leen y traducen con bastante corrección. Por esto se explica que los conferenciantes han contado entre nosotros con mucho público” (p. 200).

Por lo general, los encuestados señalaban que la cultura argentina era cosmopolita, por lo que no aceptaba ningún tipo de tutelaje o influencia dominante; sin embargo, Bianchi, entre otros, reconocía en la cultura francesa una incidencia más fuerte y constante. Giusti, a su vez, ponía el énfasis en la incidencia de los italianos en la música –sobre todo, claro está, en la ópera– y la arquitectura.⁹⁸

Resulta sorprendente que, dada la línea editorial de la revista, que ponderaba la influencia inmigratoria en la conformación de la nacionalidad, los mismos directores estimen escasa o irrelevante la influencia cultural italiana. En ningún momento se menciona la influencia del “inmigrante real” como

98. En “El pensamiento, las letras y el arte italianos en la cultura argentina” (*Momentos y aspectos de la cultura argentina*, 1954) vuelve a plantear la cuestión en estos términos: “La República Argentina, poblada por millones de seres en cuyas venas corre sangre italiana, ¿en qué medida ha plasmado su cultura en moldes italianos?” (p. 36).

factor gravitante en la cultura argentina. Evidentemente, las respuestas parten de un concepto restringido de cultura, asociada a la “alta” literatura, la música reducida a la ópera o al concierto, la plástica o el derecho, las ciencias y las humanidades. Nada se dice de la influencia de los inmigrantes en otras manifestaciones culturales populares.⁹⁹

Sólo Evar Méndez, director de *Martín Fierro*, mencionó la incidencia del inmigrante italiano en el sainete: “El teatro nacional se nutre con sus problemas y sus conflictos, se expresa en su pintoresca jerga ítalo-española que luego se generaliza a todo el mundo”. Méndez resuelve también la aparente paradoja de la escasa incidencia de la cultura italiana en relación con el peso demográfico de la colectividad, destacando el rápido y eficaz proceso de criollización: “el hijo de inmigrante se vuelve rabiosamente argentino”. La incidencia de este proceso se revelaba, entre otras muchas manifestaciones, en la lengua: “[la voluntad inquebrantable de crear] un idioma (por ahora ya con miles de vocablos nuevos, una fonética, una ductilidad, un matiz de diferenciación particular)” (p. 206).

El concepto de cultura restringido a las formas consagradas, tradicionales, compartido, por otra parte por la mayoría de los intelectuales que escriben en sus páginas, parece un límite de la revista *Nosotros*. Este límite se proyecta también, indirectamente, a la cuestión inmigratoria: la incidencia del inmigrante en la nacionalidad en ciernes sólo será posible para aquellos que accedan a esa cultura superior que la Argentina ofrece generosamente. La presencia de intelectuales de apellidos extranjeros lo demuestra. El testimonio personal de Giusti lo confirma:

“Han propalado una torpe mentira los que vociferaron que en la Argentina de ayer nadie podía llegar a algo sin poseer fortuna pecuniaria y apellido de alcurnia. Soy un ejemplo entre miles de los muchachos sin fortuna pecuniaria

99. Pujol (1989) define el concepto de “cultura popular” en los siguientes términos: “sistemas de comunicación simbólico-expresiva surgidos en el seno de una sociedad de crecimiento urbano e industrial y que refleja en códigos específicos la problemática de los sectores económicamente menos privilegiados de la sociedad”. En relación con el inmigrante, reconoce dos: “el género criollo (con todas sus variantes, desde el sainete lírico hasta el dramón gauchesco) y el tango” (p. 50).

—en mi caso particular desamparado además por la orfandad temprana— a quienes nada ni nadie cerró el paso. Al contrario. Debo proclamar aquí que sólo encontré estímulos y apoyos generosos” (*Visto y Oído*, p. 24).

Como hemos ido viendo a lo largo de todo nuestro recorrido, la educación —en sus diferentes niveles— ofrece la clave para interpretar el éxito de un proceso probablemente único entre los países con una fuerte presencia inmigratoria: la eficacia de un mecanismo homogeneizador y nivelador, en el que las oportunidades de ascenso social y consiguiente prestigio estaban cifradas en clave educativa.

Tercera parte

Las políticas lingüísticas

Capítulo 6

El Consejo Nacional de Educación y El Monitor

“Dígame, señor Estrada, ¿qué condiciones debe tener un buen texto para los niños?

Indudablemente debe tratar de materias concretas, en un estilo fácil y evitando los períodos muy elaborados...

Pocas oraciones incidentes, muchas oraciones principales –nada de complejidad ni de tener suspensa la atención del niño con un sujeto cuyo verbo se va a encontrar seis renglones más abajo.”

Nicomedes Antelo, “Contestación a las *Memorias sobre la Educación Común de Buenos Aires*, por el ex-sultán de las escuelas D. José M. Estrada”, Buenos Aires, 1870.

En septiembre de 1881, el Consejo Nacional de Educación –de reciente creación, presidido por Sarmiento– comienza a editar *El Monitor de la Educación Común*, revista destinada a difundir la opinión oficial sobre las cuestiones relativas a la enseñanza primaria. El desarrollo de la educación nacional e internacional puede ser seguido a través de sus secciones: notas de la redacción,¹⁰⁰ colaboraciones, sección administrativa, documentos oficiales, epístolas, bibliográficas (“Revista de revistas”), noticias nacionales e internacionales (“Ecos de todas partes”).

100. Desde mayo de 1888, el Director y Redactor era el Inspector Juan de Vedia, responsable de las notas de la Redacción que iniciaban cada número, en la que fija la ideología de la publicación sobre la educación en general o sobre un tema de actualidad vinculado con ella.

De acuerdo con la jerarquía establecida por Sarmiento, la educación era la condición básica tanto para el progreso material del país como para la consolidación de las instituciones y el mantenimiento del orden social. Desde el mismo marco liberal, los hombres del 80 se adhieren a la política educativa propuesta por Sarmiento para implementarla, otorgando a la educación un papel central entre las tareas pendientes para la modernización de la nación. Adoptan, pues, como ejes de la acción política los principales puntos del programa de Sarmiento: la secularización de la cultura, la enseñanza utilitaria, racional y científica, la urgencia de civilizar al pueblo para cambiar las costumbres ligadas al pasado de barbarie,¹⁰¹ la apertura a doctrinas y experiencias de otros países para confrontar e incluso adaptar los modelos extranjeros que resulten más adecuados.

A pesar del esfuerzo desplegado por los presidentes intelectuales, durante el gobierno de Roca las estadísticas mostraban la necesidad de trazar una política educativa coherente y eficaz: un 67,4% de analfabetos entre la población en edad escolar, según el censo de 1883-4; 290.000 niños que no concurrían a la escuela sobre un total de 500.000 eran datos a todas luces alarmantes. La respuesta se tradujo en una serie de medidas concretas: la creación del Consejo Nacional de Educación, organismo encargado de la supervisión de las escuelas primarias, la reunión del Congreso Pedagógico Nacional en 1882 destinado a trazar las líneas de la política educativa, y la sanción en 1884 de la ley 1420 que establecía la educación primaria laica, obligatoria y gratuita.

Este proceso no discurrió en forma lineal y unánime: contradicciones, tensiones, propuestas disidentes y conflictos complicaron la gestión de una poderosa "empresa cultural", que concitó, sin embargo, un sólido consenso, cristalizado en las ideas, prácticas, discursos y contenidos educativos. La convicción compartida de la alta misión que le competía a la educación, sobre todo, primaria, en la vida de la nación, la jerarquía de que gozaba el Consejo, el presupuesto que se le asignaba, las estrategias destinadas a incorporar a los docentes y el grado de compromiso con que éstos adherían a las políticas educativas son índices elocuentes de la fuerza de este imaginario educativo,

101. La necesidad de "educar al soberano" obedecía, según Sarmiento, a la necesidad de desterrar hábitos y actitudes. De acuerdo con su concepción, en caso contrario, las masas ignorantes seguirían votando a Rosas.

que involucró a funcionarios y a sus agentes directos.¹⁰² La construcción y reproducción sostenida de un ideario —fuertemente trabado, aunque no necesariamente coherente— sobre la educación, la nacionalidad y la necesaria homogeneización de la población tiñó los contenidos educativos y las prácticas escolares.

En este contexto, *El Monitor* será el órgano oficial que el Consejo requería para la difusión de los principios que guiaban su labor, de los progresos que se lograban y de las dificultades que debían sortearse.¹⁰³ Por eso, permite descubrir los entretelones de esa construcción —las etapas de conformación y su resultado— a través de las voces de sus protagonistas e incluso a veces de quienes la impugnan. En sus páginas se consigna la labor cotidiana del creciente aparato escolar, desde nimios datos administrativos hasta los lineamientos centrales de las políticas educativas y las fuentes doctrinales de que se nutren. En tal sentido, constituye una fuente documental sumamente valiosa que permitirá rastrear:

- las políticas educativas que se implementaron;
- en particular, las respuestas que se dieron a la cuestión inmigratoria;
- la concepción que subyace a la enseñanza de la lengua.

Las tres cuestiones en el discurso pedagógico

Teniendo en cuenta las políticas educativas, clasificaremos los artículos en tres períodos: 1880-1907, 1908-1912, 1912-1930. Todo el intervalo

102. La primera historia que Beatriz Sarlo (1998) incluye en *La máquina cultural. Maestras, traductores y vanguardistas* es precisamente la de una maestra que, formada en el normalismo de comienzos de siglo, adopta y reproduce, sin ningún tipo de fisuras, el contenido y valores plasmados en la política educativa. Hija de inmigrantes poco apegados a sus orígenes, recibe de la escuela normal el universo simbólico que ella, a su vez, transmite, con total convicción, a sus alumnos.

103. En realidad, a pesar de las líneas generales que es posible detectar en cada uno de los períodos, se advierten también posiciones antagónicas y propuestas alternativas. Puiggrós (1990) caracteriza el sistema escolar argentino durante el período analizado como "un campo de luchas entre tendencias político-educativas y pedagógicas" (p. 357).

considerado comparte una decidida confianza en el papel fundamental de la educación para el desarrollo del país. Sin embargo, en el segundo período se advierte un cambio en el peso relativo que se le confiere a la instrucción: los contenidos específicos suelen quedar subordinados a una función política o ideológica.

En relación con la concepción general de la educación, el primer período se caracteriza por el optimismo pedagógico y por el espíritu pragmático: de acuerdo con los lineamientos del paradigma sarmientino, la relación entre la educación y la economía conducía a valorizar los conocimientos útiles en función del trabajo y de la formación del ciudadano. Al ser el inicial, se advierte la preocupación por sentar las bases de la organización de una política educativa destinada a modernizar la educación primaria, lo que suponía: el balance de lo hecho, la planificación de las medidas de todo orden a adoptar (edificios, mobiliario, sueldos a inspectores y a maestros, normativa, recolección de datos estadísticos), la extensión de la educación primaria a las colonias y los territorios nacionales, los cambios de planes, programas y textos escolares.

En el segundo, el Presidente del Consejo, José María Ramos Mejía, urgido por generar una enseñanza con contenidos nacionales, diseña la “educación patriótica” como línea maestra de su acción: los festejos del Centenario serán el escenario apoteótico de la liturgia con la que pretende imbuir, a través de un adoctrinamiento sostenido, de actitudes y sentimientos nacionalistas a la población estudiantil. La instrucción queda subordinada a un proyecto de inspiración nacionalista en el que se antepone la función de adoctrinamiento ideológico; los contenidos educativos quedan postergados a una función ancilar.

En el tercer período, si bien se mantiene la orientación nacionalista, ya cristalizada en el aparato escolar, se recuperan los contenidos específicos, no evaluados ya por su valor pragmático o estrictamente ideológico sino por la eficacia pedagógica que se les asigna, mientras se van abriendo camino innovaciones curriculares y metodológicas.

En lo que atañe a la “cuestión inmigratoria”, en el primer período, se extiende la educación a las colonias de inmigrantes para integrar a los extranjeros. En el segundo, en cambio, el inmigrante comienza a ser juzgado como elemento disolvente de la nacionalidad; la educación patriótica es, precisamente, la respuesta destinada a neutralizar el peligro. Aunque no

faltan expresiones amables en que se presenta al inmigrante como “el buen salvaje” al que hay que civilizar, a menudo el discurso se rigidiza en términos racistas. En los años iniciales del tercer período, sigue dominando la prédica nacionalista dirigida contra el inmigrante; pero pronto la cuestión inmigratoria pasa a segundo plano, subordinada a la necesidad de modernizar la educación.

Con respecto a la “cuestión del idioma”, la tendencia general en todo el período considerado es orientar la enseñanza de la lengua de manera práctica, a través de ejercicios. El papel que se le asigna a la gramática queda muy restringido: existe un acuerdo prácticamente unánime entre los funcionarios y los docentes argentinos sobre la necesidad de cambiar los métodos de enseñanza, desterrando las especulaciones abstractas y la repetición de definiciones y reglas.¹⁰⁴ Se propende a un aprendizaje racional, menos memorístico y escolástico que el tradicional, dirigido, sobre todo, a la lectura y la escritura.

Cuando se implementó el programa de la “educación patriótica”, la enseñanza de la lengua adquirió un nuevo valor, no como contenido pedagógico específico sino en función de su valor simbólico: como medio —a través del cual se realizan los ritos de exaltación patriótica— o como fin, ya que la lengua constituye una de las expresiones privilegiadas de la nacionalidad.

Durante el primer período, se discuten, en *El Monitor*, las normas legales relativas a la lengua en la que debía impartirse la enseñanza. En 1896, Indalecio Gómez, diputado por Salta, presentó un proyecto de Ley tendiente a imponer el uso obligatorio del español para impartir la enseñanza “en todas las escuelas nacionales y particulares”; el proyecto fue rechazado por el Senado. En la nota editorial de *El Monitor* (N° 278), se lo critica como poco adecuado para una nación republicana, en la que el derecho de enseñar debe primar sobre “un supuesto espíritu nacional en peligro”. El rechazo se fundamentaba en el derecho del que debían gozar las familias para elegir los colegios en los que se impartía la enseñanza en inglés o en francés: el aprecio que en el país se brindaba a los idiomas extranjeros también se manifestaba en la elección de las institutrices extranjeras. Si bien el argumento quedaba acotado al

104. El inspector Carlos Vergara impugna la enseñanza tradicional de la lengua como “uno de los procedimientos más efectivos para degradar el espíritu y especialmente las facultades del lenguaje”.

derecho de las “familias acomodadas”, sin ningún tipo de referencia a las escuelas extranjeras destinadas a los inmigrantes, resulta significativo que el proyecto fuera desestimado, considerando totalmente irrelevante el peligro en el que se hallaría “el supuesto espíritu nacional”. Evidentemente, no había ganado terreno en la publicación la “paranoia cultural” que dominaría en la década siguiente. Lo cierto es que, a pesar de que en 1898 el mismo proyecto fue sancionado como ley en el Congreso, el Poder Ejecutivo lo vetó por considerarlo una violación a la libertad de enseñanza y un acto de hostilidad hacia los inmigrantes.

Sin embargo, en febrero de 1899 se aprobó un decreto que establecía que todos los cursos de historia y geografía argentinas y de instrucción cívica debían ser dictados por ciudadanos argentinos. La enseñanza de la lengua debía estar a cargo de un maestro cuya lengua materna fuera el español. En 1909, se acentuó la exigencia: “en toda propuesta de candidatos para nombramientos de maestros debía constar la nacionalidad de aquellos”.

Las secciones dedicadas a los territorios o a las Colonias describían los avances en la vida escolar, en los que se prestaba una especial atención a la necesidad de integrar al inmigrante y a sus hijos; por ejemplo, en noviembre de 1885, se proponía como Director de las escuelas de Diamante (Entre Ríos) a un bilingüe para que dictaran algunas materias en español:

“los inconvenientes que ocurren pueden salvarse cambiando el personal docente... aunque preferible sería ocupase el puesto de Director de la escuela el ex-auxiliar, por poseer el alemán y el español; sin lo primero, no sería posible la enseñanza en una Colonia donde todos los que la componen son alemanes” (p. 969).

En julio de 1902, el Inspector General Técnico, Raúl B. Díaz, publicó un informe sobre la situación de Chubut. Si bien había mejorado con respecto a la de 1895, en que se impartía la enseñanza exclusivamente en galés, todavía quedaban siete de las doce escuelas a cargo de maestros galeses, que manejaban un español deficiente, como podía comprobarse a través de algunos ejemplos que cita: “contamos todo para saber cuanto son”, “los mirró de reojo”, “váyase vos hacia la mapa” y “es una pipa para tomar mate” (p. 743). El mismo año un maestro neuquino se quejaba de la influencia que la

población chilena ejercía en el Sur sobre alumnos que no tienen contacto ni arraigo con el país.¹⁰⁵

En diciembre de 1905 (N° 393), Prudencio Vázquez recomienda el cultivo del idioma como signo de la cultura de un país y de los individuos que lo forman; sobre todo cuando la población habla tan diferentes lenguas o dialectos que “descomponen la lengua de la tierra”. Para frenar ese estado de cosas, recomienda adoptar el castellano académico como el camino “más acertado, el más digno, aunque el más difícil” y ejercitarlo mediante la práctica de la composición.

En 1907, se publica una conferencia de la maestra María Velazco y Arias sobre el programa de castellano, en la que denuncia las dificultades que el maestro enfrenta para su enseñanza, “la más deficiente de la escuela”. En un clima de “cosmopolitismo abrumador”, “la influencia perniciosa del hogar” —que en su distrito está compuesto predominantemente por eslavos e italianos del sur— producía un pésimo resultado. La barbarie estaba, pues, ubicada en el inmigrante y, como la función de la escuela era erradicarla, correspondía tomar al futuro ciudadano para contrarrestar la influencia —cultural, lingüística, ideológica— de la familia. Los inmigrantes que degradan la lengua representan una nueva forma de barbarie: “nuestra rica lengua *degenera, se cae a pedazos, se destroza arrasada por vándalos inconscientes*, que irrumpen en ella y por los que, conscientemente, la tienen en poco ‘por ser propia’” (p. 502).

La actitud positiva hacia la lengua, que se manifiesta en la acumulación de los daños que sufre, justifica el prejuicio hacia quienes se los

105. Resulta interesante el artículo (“Impresiones de un maestro de Neuquén”, julio de 1902, N° 353, pp. 743-744) porque, por primera vez, el tema de la inmigración no se refiere a la educación europea sino a la de los países limítrofes. La cuestión de la “chilenización” de la Patagonia, sobre todo de Neuquén, se convierte en un tópico que requerirá la intervención de inspectores, como el ya mencionado Raúl Díaz, y que también plantea R. Rojas en *La Restauración Nacionalista* (pp. 180-181). Tratan la cuestión, basándose en periódicos y en publicaciones educativas de la zona, Mirta Teobaldo y Amelia Beatriz García, destacando que la alarma frente a la influencia chilena se justificaba, sobre todo, en argumentos raciales; por eso, se pedía al gobierno que fomentase la inmigración europea (“La educación entre la inmigración y el nacionalismo, 1884-1930”; *VII Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia*, Neuquén, septiembre de 1999).

infligen. La dificultad mayor para esta maestra estriba en la distorsión que se produce entre una lengua defectuosa y el pensamiento que debe transmitir, que, de no mediar la acción de la escuela, tenderá a perpetuarse incluso en los hijos argentinos:

“La expresión del pensamiento, que es por otra parte la más alta expresión de la mentalidad, para esos individuos, es trabajo de cíclopes en su propia lengua, degenerada y maltrecha, ¿qué ímproba labor no les resultará el pretender expresarse en otro idioma? La dificultad no superada se manifiesta en las incorrecciones de grueso calibre, que repiten los hijos, aunque sean ya de suelo argentino y transmiten en descendencia como heredad vinculada al nombre de familia” (p. 502).

Para remediar tal situación, más que un programa requiere que cada educador se convierta en “un apóstol, un profeta que predique con el ardimiento del que se abrasa en la fe de su convicción, la doctrina de la lengua castellana”, lo que significará trabajo práctico con la lengua.

El dramatismo con que esta maestra plantea la dimensión del peligro y su vehemencia en la función de apóstoles que reclama en los docentes encargados de combatirlo se inspiran en el celo normalizador, que pretendía “nacionalizar’ al inmigrante, imponiéndole una disciplina y poniendo diques a su influencia sobre costumbres, cultura política, lenguaje y estilo de vida argentinos”, aun en el ámbito de la familia.

La gestión del prestigioso médico e higienista José María Ramos Mejía como Presidente del Consejo Nacional de Educación dio respuesta a las inquietudes de esta maestra. Alejado del espíritu práctico que sus predecesores imprimieron a la educación, su labor se concentrará en dotar de contenido nacional a la escuela primaria mediante una serie de medidas destinadas a reforzar la identidad nacional de los nativos y a crearla en los extranjeros.

La escuela se convierte así en el agente privilegiado de la nacionalización en una sociedad en la que habían fracasado los proyectos de integrar políticamente al inmigrante, asegurando su participación plena en la vida cívica. Su indiferencia, que se interpretaba como rechazo, sólo podía ser modificada a través de ideales y sentimientos que la escuela estaba encargada

de imbuir en los hijos mediante una educación que tomara el patriotismo como la principal divisa. En este sentido, se ponía el énfasis en la ritualización¹⁰⁶ de las prácticas escolares en torno a los símbolos patrios. Ese ritual cívico pretendía infundir en los futuros ciudadanos el afecto a la patria como valor privilegiado.

El fervor con que se encaró la campaña de patriotismo provenía de la convicción de que la sociedad estaba sumida en una profunda crisis moral debida a la pérdida de los valores que aseguraban la cohesión y la disciplina social: la consigna era recuperar la identidad nacional preinmigratoria, que, aunque no demasiado bien definida, se vinculaba con auténticos valores ya perdidos.¹⁰⁷

La preponderancia de la población inmigrante en las grandes ciudades conllevaba dos peligros que la educación debía contrarrestar: el excesivo materialismo, producto de la movilidad social y del enriquecimiento rápido; y la creciente politización de los grupos obreros que se enrolaban en partidos políticos de ideologías clasistas.

Es fácil advertir la conexión entre la política educativa y los discursos del grupo dirigente que reclamaban una intervención oficial para paliar las consecuencias derivadas del aluvión inmigratorio. Coinciden los diagnósticos, las valoraciones y los argumentos que reclamaban una acción adecuada de la escuela primaria como ejecutora principal de la política cultural y lingüística que debía eliminar las disidencias.

106. “La ritualización es un proceso que involucra la encarnación de los símbolos... a través de un gesto corporal formativo. Como formas de significado en acto, los rituales permiten a los actores sociales enmarcar, negociar y articular su existencia fenomenológica como seres sociales, culturales y morales”, en Puiggrós, *op. cit.*, p. 263.

107. Ricardo Rojas en *La Restauración Nacionalista* (1909) enumera los siguientes señales de la disolución del espíritu nacional: “El cosmopolitismo en los hombres y en las ideas, la disolución de viejos núcleos morales, la indiferencia para con los negocios públicos, el olvido creciente de las tradiciones, la corrupción popular del idioma, el desconocimiento de nuestro propio territorio, la falta de solidaridad nacional, el ansia de la riqueza sin escrúpulos, el culto de las jerarquías más innobles, el desdén por las altas empresas, la falta de pasión en las luchas, la venalidad del sufragio, la superstición por los nombres exóticos, el individualismo demoleedor, el desprecio por los ideales ajenos, la constante simulación y la ironía canalla –cuanto define la época actual–, comprueban la necesidad de una reacción poderosa en favor de la conciencia nacional y de las disciplinas civiles” (p. 84).

En 1908 (números 425 y 426), el Inspector Pablo Pizzurno recomendaba al personal docente “acentuar el carácter patriótico de la enseñanza que en nuestras escuelas se transmite, utilizando al efecto los diversos ramos de estudio en cuanto por su naturaleza lo permitan, así como todo otro medio igualmente eficaz o concurrente”. Este plan, destinado a dar al país “los ciudadanos buenos, de carácter, sanos y patriotas que necesita”, requería de la participación perseverante y entusiasta de los maestros, guiados por los inspectores y directores. A pesar de formar parte los maestros mismos de una sociedad con escasa conciencia de nacionalidad, eran quienes debían bregar para robustecerla:

“En una época de frialdad, de indiferencia por el cumplimiento de los deberes cívicos –esto último consecuencia a su vez de causas ajenas a la voluntad de los ciudadanos, por ejemplo, del *carácter cosmopolita de nuestra población, de nuestras escasas condiciones para fundir en un molde nacional, que no existe, al extranjero que incesantemente nos invade*, ... los maestros han de convertirse en factores de progreso del país, reaccionando contra el ambiente de indiferentismo que los rodea y preparando generaciones con mejor conciencia de los deberes del ciudadano y con sentimientos patrióticos más acentuados” (N° 425, p. 238; el destacado es mío).

La misión trascendental que se encomendaba al maestro consistía en centrar toda la educación en la exaltación de la nacionalidad. Esto significaba un desplazamiento del paradigma cientificista predominante en la concepción educativa anterior en favor de las disciplinas humanísticas: la historia, la instrucción cívica y la lengua se convierten en los ejes del adoctrinamiento. De este modo, en la reforma de los planes de estudio de la educación patriótica, el estudio del idioma ocupaba un lugar privilegiado: “Cuanto mejor se enseñe en la escuela nuestro idioma, más vincularemos al niño con su tierra, aun cuando no nos ocupemos de enseñarlo con propósitos patrióticos”.

Los festejos del Centenario constituyen la ocasión oportuna para desplegar este fervor y la liturgia que lo pone de manifiesto. Comenzaban a hacerse balances de los resultados obtenidos –“Los años 1908 y 1909 serán siempre memorables por la acción cívica impresa en las escuelas, como una necesidad

imperiosa de la democracia”–, jerarquizando los valores contrapuestos a los de la sociedad capitalista, que había provocado la crisis moral de la comunidad:

“País de inmigración, la República Argentina necesita cimentar su grandeza, más que en las montañas de cereales y en los millones de cabezas de ganado que cubren su extenso y feraz territorio, en la difusión amplia de un fuerte y equilibrado patriotismo. Y para hacer esto, hay que aprovechar todos los días y todos los instantes, con especialidad los grandes aniversarios. Ésta será la manera más eficaz, por no decir la única, de prepararnos sólidamente para resolver con acierto los grandes problemas que pudieran afectar en el porvenir a nuestro país” (“La escuela en el Centenario”, junio de 1910, N° 450, p. 1082).

La oposición entre la economía y el patriotismo como valores opuestos apuntaba a dos blancos, uno interno y otro exterior. El primero se encarnaba en el afán de lucro, en el mercantilismo, en la desmedida ansia de progreso material que se atribuían a los inmigrantes; el otro se plasmaba en el capitalismo anglosajón, sobre todo norteamericano, cuya cultura utilitaria y pragmática se consideraba la antítesis del humanismo latino. Nacionalistas e hispanistas recurrirían a esta antinomia, como tópico con el que reforzar los valores de la raza, la religión y la lengua.

Uno de los inspiradores del proyecto implementado por Ramos Mejía, Carlos Octavio Bunge, proporciona y refuerza sus fundamentos filosóficos a través de una serie de artículos que se publican en *El Monitor* a partir de 1908 –y que serán reunidos en *Nuestra América* y *La Educación (tratado general de Pedagogía)*–. Inspirado en el positivismo comtiano y en la educación patriótica alemana, en “La educación patriótica ante la sociología” advierte sobre el peligro del cosmopolitismo, sobre todo en un país como la Argentina. En mayo de 1910, en “La educación y la disciplina social” denuncia la ausencia de la disciplina social –entendida como sentimiento, idea y la acción de la solidaridad en el trabajo y en la producción del individuo– en el pueblo argentino de la época. Esta indisciplina, que se manifiesta en la general falta de respeto, en el comportamiento de los estudiantes, en la indiferencia frente a lo nacional, se atribuye, entre otros factores, a que la

“afluencia inmigratorias ha traído al país elementos incongruentes. Aunque nacionalizados, esos elementos carecen de homogeneidad suficiente para constituir, de buenas a primeras, un conjunto armónico y realmente disciplinado. Se sienten argentinos pero todavía parecen no saber serlo eficazmente” (N° 449, p. 336).

En este segundo período, pues, al objetivo prioritario de la educación de reforzar la identidad nacional en los nativos y de crearla en los hijos de extranjeros, se subordinan todos los planteos pedagógicos y didácticos específicos. Al imponerse el imperativo patriótico, la cuestión del idioma adquirirá una particular relevancia en dos planos: el simbólico –como lazo con la tradición y expresión visible de la nacionalidad frente a los inmigrantes– y el práctico –en la medida en que la lengua es el instrumento básico de la enseñanza oficial y el medio de argentinizar a los extranjeros–. La corrección en el lenguaje no es sólo un distintivo de la gente bien educada; se convierte, además, en símbolo de la procedencia espacial y étnica. El español castizo será la norma a la que debe ajustarse el lenguaje de la escuela. La asignatura se denominará “Castellano” para evitar cualquier confusión. La represión de las variantes dialectales se opera sobre todo en relación con el voseo. El Inspector Técnico Nicolás Trucco, luego de señalar las dificultades que supone la enseñanza de la lengua en una comunidad multiétnica como la de Buenos Aires, destaca escandalizado:

“Al visitar algunas escuelas, he hallado maestros que decían a los alumnos: *sentate o parate*. Este defecto debió ser corregido hace tiempo. El maestro tiene plena libertad para dirigirse al alumno empleando el pronombre *tú* o *usted*, pero debe *hablar siempre en castellano*” (julio de 1909, N° 439, p. 90; el destacado es mío).

Como se advierte, al voseo se le asigna el carácter de marcador de una lengua diferente, que debe ser desalojada del ámbito escolar.

La cuestión inmigratoria aparece como un “problema de alta política nacional”: los “inasimilables” (sobre todo, los judíos, como veremos al referirnos a las escuelas extranjeras) muestran los límites del proyecto de integrar a los extranjeros, considerados como agentes de disolución de una

nacionalidad aún no definida con la suficiente fuerza. Este período es el central en relación con las políticas lingüísticas que se perfeñan y se implementan frente a la presencia ubicua del inmigrante. Había que conjurar el fantasma de Babel, reiterado frecuentemente en los discursos de la época. Y no faltaban argumentos: en el informe que le había presentado a Ramos Mejía, Juan P. Ramos (1910) alerta sobre la existencia de tendencias a la congregación por grupos étnicos entre los inmigrantes: las comunidades extranjeras que llegan a la Argentina siguen manteniendo su lengua por falta de presión del castellano, que no se hablaba en todo el territorio.

¿En qué medida la educación patriótica constituyó una política lingüística? Durante este segundo período faltan las discusiones y las instrucciones concretas sobre la enseñanza de la lengua: se parte de un acuerdo implícito, y a veces explicitado sin mayores precisiones, sobre la necesidad de aunar esfuerzos para consolidar el español castizo. Este proyecto autoritario aboga por la homogeneidad en todos los aspectos de la vida nacional; en el terreno lingüístico se traduce en el imperativo de la desaparición de toda disidencia de lengua, dialecto o variedad discordante. Sin embargo, la escuela, encargada de esta tarea trascendental, no parece dotada de los medios y quizás ni siquiera de la voluntad de encararla; por cierto, las ideas sobre la adquisición de la época no preveían ningún tipo de enseñanza del español como segunda lengua.¹⁰⁸

Entonces, ¿en qué instancia se confiaba como la idónea para el aprendizaje de la lengua? En realidad, la escuela no se hizo cargo directamente del

108. Una buena discusión sobre las ventajas y los problemas de la educación bilingüe puede verse en Romaine (1996). La autora señala que, frente al modelo segregacionista, que no persigue el bilingüismo, se tiende actualmente a un modelo asimilacionista –con o sin bilingüismo transitorio–. Aunque existen diferencias entre los países, de acuerdo con el estatuto y la función de las minorías en el lugar donde se instalan, muchos investigadores –sobre todo, alemanes– recomiendan “la integración rápida en las clases [de idioma de la sociedad receptora] y se oponen a la instrucción en lengua nativa”. Como destaca Romaine, “las actitudes de las minorías hacia la enseñanza en su lengua materna y hacia su conservación refleja la opinión que tienen hacia la asimilación cultural en general” (p. 252). Precisamente éste es el punto crucial sobre el que puso énfasis la educación patriótica: favoreciendo el deseo de asimilarse a una cultura, que se le hacía sentir como superior a la original, la voluntad de aprender la lengua se daba por descontada.

problema: se dejaba la tarea a cuenta de la inmersión del hijo de inmigrante en el ambiente.¹⁰⁹

Sin embargo, existía un control, más que sobre el proceso mismo, sobre las motivaciones que lo inducían. Este mecanismo mucho más sutil se basaba en la eficacia del adoctrinamiento patriótico, que convertía la nacionalidad argentina en un valor deseado. En el estilo megalómano de la época, ser argentino era un privilegio, al que los hijos de los inmigrantes podían acceder a través de una serie de mutaciones, que eran también mutilaciones: la transculturación era la condición básica que se imponía para el acceso y la pérdida de la lengua familiar, su efecto visible.

Esta imposición, sin embargo, se representaba, en la medida en que era voluntariamente aceptada, como un derecho. Al interpretar el discurso de una maestra perfectamente adaptada a la mentalidad normalista Beatriz Sarlo (1998) observa:

“La tarea que encara frente a sus alumnos podría describirse como *imposición de los derechos*. El derecho a la nacionalidad, que se inculca como única forma de incorporarse a la nacionalidad argentina; y el derecho a un repertorio de imágenes, objetos, modos de decir y modos de escribir, modos de hacer y de comportarse, que deben desalojar otras simbolizaciones y otras conductas” (p. 275).

La ambivalencia que supone un “derecho impuesto” proporciona la clave para entender la problemática, planteada por los historiadores, entre

109. Resultan de interés los testimonios recogidos en Bahía Blanca por E. Rigatuso y Y. Hipperdinger (1997) sobre los mecanismos empleados por los docentes en clases en las que había alumnos con mayor dominio relativo de italiano: “el maestro recomendaba a los padres que restringiesen el empleo del italiano en el ámbito familiar”. En cambio, en las escuelas rurales en las que predominaban los alumnos monolingües de italiano, el maestro exigía a los alumnos el empleo del español durante las lecciones, aunque siguieran usando el dialecto en los recreos. En cambio, los inspectores “mostraron una actitud más contemplativa respecto del empleo de la lengua étnica en el ámbito escolar”. “Interacción de políticas educativas en situaciones de inmigración. La comunidad italiana en el partido de Bahía Blanca”, en *Políticas lingüísticas para América Latina. Congreso Internacional* (ponencias), pp. 489-506.

la imagen del “crisol de razas” y la experiencia conflictiva del choque cultural, amortiguado, en la generación de los hijos de inmigrantes, por la representación de un privilegio que los hacía distintos a sus progenitores. La vergüenza de ser hija de un inmigrante italiano en un ambiente de niños patriotas, tematizada en un libro de lectura de la época (“Para todos los hombres del mundo”, Ernestina López de Nelson, *Nuestra tierra*, p. 343), queda superada al convertirse el advenedizo en el más entusiasta de los patriotas. La lengua mal aprendida constituye un obstáculo para la primera generación (como aparece en las imágenes burlescas de *Caras y Caretas* o en los imitadores de Juan Moreira, a los que alude Adolfo Prieto); pero, en cambio, el hijo está en condiciones de sortear el obstáculo: no se trata de la lengua heredada como en el caso de los hijos de los nativos sino de una conquista adquirida.¹¹⁰

La temática del patriotismo se mantiene vigente en el tercer período en artículos como los siguientes: “Nacionalismo en la escuela” (agosto de 1918), “Orientación cultural nacionalista” (septiembre de 1921), “Postulados de la educación nacional” (enero de 1922), “La pedagogía del patriotismo” (marzo de 1922), “Argentinidad” (mayo de 1922). En el primero, la autora, María Mercedes de la Vega, plantea la unanimidad que en el gobierno, y en la educación en general, existe sobre la “necesidad de intensificar, sino es de formar ahora, el espíritu de colectividad”, sobre todo, ante la “desproporcionada expansión” de la presencia inmigratoria. La función de argentinizar, “poco atendida por la escuela de antaño”, debe desempeñarla como básica la escuela actual, en tanto “instrumento político de formación del carácter nacional, como lo son la lengua, el gobierno, las instituciones” (N° 548, p. 132).

En septiembre de 1917 se publicó la conferencia “El castellano en la Argentina” del gramático español Ricardo Monner Sans —“campeón del español en la Argentina”, autor de libros de texto—, en la que, en un estilo

110. El esfuerzo que demanda se pone de manifiesto en los signos de la inseguridad lingüística que denuncian los gramáticos (el recurso a los clisés, la escasa variación, las vacilaciones). Véase al respecto Romaine “Semilingüismo: una nueva teoría del déficit”, *op. cit.*, pp. 252-257.

grandilocuente, explica su labor de infatigable corrección de las deficiencias del español hablado y escrito en la Argentina.¹¹¹

“[Apenas llegado], al momento advertí las incorrecciones del lenguaje, así en lo que se hablaba como en lo que se escribía. Al escuchar tanto aporreo al heredado lenguaje, juréme a mí mismo apercibirme a la defensa, rezando cada noche una jaculatoria al protector del idioma cervantino, para que me librara del contagio” (p. 146).

Desde su punto de vista, la escuela no ha cumplido su misión en el “perfeccionamiento del habla argentina”:

“Mientras en la propia escuela primaria suenan en labios docentes el *vos*, el *vení*, el *paráte*, el *deber* por ‘ejercicio’... y tanto y tanto aporreo del idioma, que pregonando va, si no se quiere molesta ignorancia, censurable indiferencia, (...) probaría el desgano con que la Superioridad mira los asuntos del lenguaje” (p. 155).

El escaso afán normativo que denuncia en las autoridades educativas y en los maestros probablemente tuviera que ver con el desapego, e incluso el descrédito, hacia la gramática.

En un artículo aparecido en 1923 (N° 606) Adela Di Carlo encarece las “Excelencias del idioma italiano”, cuyo estudio no estaba difundido en Argentina, a pesar del alto porcentaje de inmigrantes de esta nacionalidad. Este abandono, que contrasta con el cultivo de la lengua materna que se registra en las familias francesas, alemanas e inglesas, obedece, en su opinión, “a la desidia de los hijos” y a otro factor:

111. Monner Sans retoma, infatigable, el tema de la necesidad de velar por la pureza del español frente a la despreocupación de los argentinos por la lengua en “Un pleito importante” (1923, N° 612), proponiendo, esta vez, una alegoría militar: “si en algún país de habla castellana había que extremar la defensa, era en la Argentina: convenía y conviene cavar fosos en los que se sepulten los ignorantes atrevidos, alzar parapetos para que no dominen la fortaleza los bárbaros de distinta procedencia...”.

“A esa indiferencia por un idioma cuya belleza unida a la exquisitez de la forma y del gusto y al feliz enlace de la espontaneidad con la clásica pulidez, alcanzó en el quinientos su mayor apogeo, se agrega otra causa: la de usarse el dialecto, aun entre las personas cultas” (p. 158).

Siendo un idioma de alta cultura, recomienda su estudio, en primer término a los descendientes de italianos y, luego, a quienes tengan afán de saber; en particular, a las mujeres, no sólo para acrecentar su cultura sino también por la necesidad de ganarse el sustento. Resulta interesante, en este artículo, la construcción de una imagen del inmigrante italiano diferente de la que aparece estigmatizada en el ensayo y en la literatura de la época. También la autora perfila una imagen de la mujer profesional e independiente que busca en el conocimiento un lugar pleno en la sociedad (“ya no basta a la sociedad moderna el delicado bibelot, la lujosa muñequita que, en la penumbra del hogar o en brillantes fiestas, hacía las delicias de nuestros abuelos o de nuestros padres”).

El somero análisis que hemos trazado de las etapas de *El Monitor* nos ha permitido seguir no sólo las políticas oficiales que se implementaron en torno a la problemática de la lengua –las diferentes orientaciones de los programas, las recomendaciones a los maestros sobre los contenidos y los métodos, los criterios para la selección de los textos, las sucesivas propuestas para integrar a los hijos de los inmigrantes, la legislación que se adopta–, sino también las repercusiones de estas políticas en quienes tienen que llevarlas a la práctica, las dificultades de su labor docente y los proyectos que sugieren para mejorarla.

En el próximo capítulo, se analizarán los instrumentos privilegiados (los libros de lectura y las gramáticas que se escribieron en la Argentina). Previamente, será necesario introducirnos en uno de los temas que más preocuparon: las escuelas extranjeras, vistas como las instituciones que representaban el apego de los inmigrantes a su cultura y a su lengua.

Las escuelas extranjeras y el peligro del poliglótismo

En 1869, las estadísticas sobre analfabetismo alcanzaban cifras alarmantes: 71% en Buenos Aires, 48% en la ciudad de Buenos Aires, 74% en Santa Fe y 93% en Santiago del Estero. Algunas colectividades extranjeras quisieron atender las demandas educativas de los inmigrantes y reforzar, al mismo tiempo, su identidad étnica. Surgen así, en 1866, las escuelas Unione e Benevolenza Nazionale Italiana.¹¹² Aunque el contenido de la enseñanza era fundamentalmente instrumental, se otorgaba un especial relieve a la lengua como forma de mantener el vínculo con la patria y como forma de influencia comercial, política y cultural:

“La conservación de la lengua es el instrumento principal para mantener vivo el lazo de los emigrados con la madre patria; pero hay más, el aparato escolar y paraescolar, una vez puesto bajo la dirección del Estado tiene que realizar no sólo la instrucción y la elevación de nuestros trabajadores, sino también la propaganda de la cultura como medio de penetración política y de influencia comercial” (Ley Crispi, 1888).¹¹³

En el primer Congreso Pedagógico Italiano en Buenos Aires (6 de septiembre de 1881) se debatió el carácter mixto (bicultural) de la enseñanza, que suponía la incorporación del español y de la historia y geografía argentinas a los programas italianos. Los ataques de Sarmiento, que objetaba la pretensión de crear centros educativos independientes del sistema escolar argentino, generaron una áspera polémica sobre la legitimidad de la iniciativa, que zanjó el Presidente del Consejo Nacional de Educación, Dr. Zorrilla en 1889: “Existen otras categorías de escuelas que han prestado y prestan buenos

112. Véase “Las escuelas de las sociedades italianas en la Argentina. 1866-1914” de Luigi Favero en F. Devoto y Gianfausto Rosoli (eds.) (1985).

113. Dentro de una política de “diplomacia de potencia”, la Ley Crispi representó el primer proyecto sistemático de intervención en el campo migratorio para la nacionalización de comunidades italianas en el extranjero. Pretendía ordenar orgánicamente las escuelas italianas como “focos de educación nacional y de sentimiento patrio”.

servicios y, a pesar de ello, fueron últimamente objeto de duros ataques por una parte de la prensa de la Capital. Me refiero a las escuelas italianas”.

En *Informes sobre educación*, Sarmiento ya se mostraba preocupado por la tendencia de los colonos asentados en Santa Fe a marginarse de la educación pública creando sus propias escuelas: “Sería difícil trazar una línea de conducta a este respecto, pero no puede disimularse que su desarrollo tenderá a dividir la población en nacionalidades en lugar de fundirla en la escuela común y el uso de la lengua patria” (XLIV, pp. 233 y ss.).

El tono se hace más virulento cuando, en una serie de artículos de la década del 80, entabla la polémica con los italianos (las “bachichas”), en la que los acusa de afán expansionista por denominar “colonias” a sus asentamientos. En particular, el peso de su argumentación recae sobre las escuelas italianas que, enseñando su idioma, pretendían, según Sarmiento, colonizar a través de la lengua. Tales escuelas debían representar, según el ministro Cairoli, “una fuerza moral de resistencia del tipo nacional italiano, contra la fuerza del ambiente en cuyo medio [la patria del niño, acotaba Sarmiento] se desenvuelve fatigosamente”. Ante tal objetivo, Sarmiento replica:

“Esta escuela, decimos nosotros, contra la patria del niño, contra el ambiente que lo rodea, para oponer resistencia al influjo de las instituciones, es no sólo un obstáculo a la formación del Estado, sino un crimen que las leyes deben castigar” (XXXVI, p. 378).

En estos artículos (algunos de ellos de mayo de 1888), el discurso de Sarmiento está cargado de prejuicios de orden racial, cultural, lingüístico. Apoda a los inmigrantes italianos “palurdos, gringos, bachichas”. Cuando los periódicos italianos se quejan de tales invectivas, Sarmiento las reafirma agresivamente:

“Los insultos personales y epítetos injuriosos que nos han enviado muestran que detrás del bachicha está todavía, y apenas lavada la ropa que nos muestran al desembarcar, el palurdo que viene a América a mojar la pluma en el lodo de las calles, escribiendo como aprende aquí a escribir, cuando le ha ido mal en vender naranjas” (XXXVI, p. 383).

De todos modos, es necesario tener en cuenta el motivo puntual de la polémica, que afectaba el objeto más caro para Sarmiento: la amenaza que significaban escuelas que impedían la asimilación cultural y lingüística de los jóvenes en una nación con un sistema educativo más avanzado que el de Italia.¹¹⁴

En noviembre de 1908, el Inspector Técnico General, Ernesto Bavio, publicó en *El Monitor de la Educación Común* un artículo, "Las escuelas extranjeras en Entre Ríos. Un problema de alta política nacional", en el que denuncia la situación imperante en las colonias judías de Entre Ríos, en las que, a pesar de la legislación vigente en la provincia desde 1894, no se cumplía con el requisito de que la enseñanza se impartiera en español:

"El primer deber de toda escuela primaria argentina, sea cual fuere la nacionalidad de sus maestros, es enseñar el idioma del país, el idioma que es el vínculo más poderoso de la nacionalidad, juntamente con su historia, su geografía y las nociones fundamentales de instrucción moral y cívica" (p. 599).

En efecto, los rabinos, encargados de la enseñanza, dictaban sus lecciones —que versaban exclusivamente sobre temas religiosos— en idish, con total exclusión del español. Bavio considera esta infracción intolerable en "un país de inmigración que está recién formándose y que dista mucho de tener un carácter propio y definido", máxime cuando las escuelas de las colonias estaban subvencionadas por el gobierno de Entre Ríos.¹¹⁵ Lo que enerva,

114. Frente a la pretensión de "educar italianamente a un niño", Sarmiento se pregunta: "¿Educamos nosotros argentinamente?", a lo que responde: "No, educamos como el norteamericano Mann, el alemán Froebel y el italiano Pestalozzi nos han enseñado que debe educarse a los niños. Les hacemos aprender de manera racional todo aquello que hoy se enseña en las escuelas bien organizadas del mundo entero" ("Las escuelas italianas. Su inutilidad", en *Condición del extranjero en América. Obras completas*, T. XXXVI, p. 360). También forman parte de la polémica sobre las escuelas italianas los siguientes artículos: "La América italianizable", "Las escuelas cátedras de italianismo", "Lo que va de ayer a hoy", "Los bachichas", "Apodos políticos: los bachichas en América", "Les italiens a La Plata", todos incluidos en el mismo tomo.

115. En el número siguiente de enero de 1909, Bavio retoma vehementemente la cuestión para demostrar la urgencia de acabar con los abusos denunciados. Protesta por la dificultad que supone asimilar a gentes de religión, hábitos y cultura tan diferentes a las

sobre todo, al alarmado Inspector es la falta absoluta de espíritu nacional o, al menos, del deseo de modificar las irregularidades señaladas. Por ello, informa al Consejo Nacional de Educación para que imponga las medidas tendientes a resolver el problema, como establecer escuelas fiscales con maestros argentinos bien preparados, exigir personal diplomado en las escuelas judías y promover la formación de maestros entre los argentinos, hijos de los inmigrantes.¹¹⁶

En 1910, se publica la *Historia de la Instrucción Primaria en la República Argentina (1810-1910) (Atlas Escolar)* que el presidente del Consejo de Educación, J. M. Ramos Mejía, le encomendó al Inspector General de Provincias, Juan P. Ramos. En dos tomos, editados por Peuser, el laborioso funcionario traza una historia de la educación en todo el territorio nacional, basada en la documentación que encuentra, y la confronta con la situación que describe en la época del Centenario. Convencido de la necesidad de dotar de contenido nacional a la enseñanza, advierte sobre la deficiente formación de los maestros: el excesivo peso de la teoría y la escasa aplicación práctica del conocimiento se revelaban en la tendencia a la ampulosa, la declamación, la sujeción al texto, la falta de solidaridad con el sentimiento nacional, decisivo en un país que lleva

"como lastre un gran peligro social, el cosmopolitismo... Nuestro pueblo de formación aluvial, en cuya sangre hace cincuenta años que se viene mezclando sangre extranjera venida de los cuatro ámbitos de la tierra, exige para formar su conciencia nacional condiciones especiales de educación" (p. 574).

del país, por lo que las juzga "inasimilables" al medio argentino: "Teníamos ya de sobra, tras la formación del carácter nacional, con la ardua tarea de educar la gran masa del pueblo argentino, instruyéndola y desviándola de sus tendencias anárquicas, cuando las corrientes inmigratorias abiertas en nuestro país para todo elemento, nos echan encima pesado fardo de elementos heterogéneos, algunos inasimilables, otros antagónicos para el cruce sin horizontes a que, así, hemos quedado abocados" (pp. 3-4).

116. El artículo de Bavio alcanzó amplia difusión en la prensa local. El diario *La Prensa* recogió la información de que también había escuelas hebreas similares a las denunciadas por Bavio en la Provincia de Buenos Aires, en Carlos Casares y Coronel Suárez.

La escasa consciencia de los educadores con respecto a este imperativo se reconocía, según Ramos, en la práctica de tomar a *Cuore* de Edmundo De Amicis como texto en la escuela primaria: la veneración que la colectividad italiana demostraba hacia Garibaldi era incentivada, sobre todo en los estudiantes de origen italiano, desde una escuela supuestamente nacional.¹¹⁷

Para reforzar la consciencia del peligro que la presencia extranjera suponía en la población escolar, adjunta un cuadro estadístico de la nacionalidad de los padres de los alumnos que cursan estudios en las escuelas oficiales de Buenos Aires, divididos en extranjeros y argentinos; entre estos últimos, tiene en cuenta la nacionalidad de uno solo de los progenitores o de ambos. Sólo en el 21,36% ambos padres eran argentinos, mientras que en el 41,91% los dos eran italianos. La contundencia de los datos reforzaba la necesidad de que la escuela encarara la misión de “infiltrar en el alma del hijo de extranjero” el sentimiento de nacionalidad.

Si bien los datos procedían de Buenos Aires, recogía también otra preocupación que provenía de noticias procedentes del interior del país: además de la presencia del portugués en Misiones y del galés en Chubut, “de las colonias de Santa Fe, de Córdoba, de los viñedos de Mendoza... el castellano, en las respectivas localidades, vive como extranjero en medio del general hablar exótico de la totalidad de los vecinos” (p. 579). La supervivencia del idioma nativo indicaba, pues, que el español no se hablaba en todo el territorio de la patria. Esta realidad, aunque aislada, revelaba la “falta de presión asimiladora del castellano”.

Ricardo Rojas en *La Restauración Nacionalista* (1909) rechaza las escuelas privadas como “inmorales o antiargentinas”: “La escuela privada ha sido en nuestro país uno de los factores activos de disolución nacional” (p. 123). Denuncia, como Sarmiento, la pretensión de los italianos de crear “escuelas coloniales”, sobre todo frente al hecho de que circulaba

117. Por eso, Ramos Mejía decidió prohibirlo como libro de texto. También Ricardo Rojas (1909) protestaba contra los efectos del libro: “un niño argentino hablaba fervorosamente de la bandera tricolor y elogiaba patrióticamente el heroísmo de los soldados sardos” (p. 178), que coincidían con otras manifestaciones del colonialismo italiano: los cuadros de la familia real italiana en una escuela o la estatua de Garibaldi en un lugar privilegiado de Buenos Aires.

en Europa la idea de Argentina como “*Colonie sans drapeau*”. La desconfianza hacia las escuelas judías, por otra parte, se basaba en su carácter religioso (“sirven a una Iglesia nómada y a una familia teocrática, difícil de fundirse con nuestra familia, cristiana o laica, en homogeneidad nacional”) y en su lengua y costumbres extrañas.

El hecho de que las escuelas que susciten la aprensión de los educadores sean las de los italianos y judíos no parece irrelevante; otras escuelas extranjeras, como la escocesa de San Andrés, por el contrario, no provocaban la misma preocupación. El prejuicio hacia ambos grupos derivaba, a mi entender, de diferentes factores: el número de italianos los convertía en la presencia más conspicua y, por sus posibles derivaciones,¹¹⁸ más peligrosa; por otra parte, la relativa inferioridad cultural, sobre todo de los italianos del sur, los exponía a una estigmatización. A la imagen caricaturizada del italiano que hablaba en cocoliche, se le oponía la más inquietante del judío, cuya religión, cultura y lengua, totalmente divergentes, los convertía en refractarios al afán asimilador.

118. Aunque Ricardo Rojas (1909) considera a la inmigración italiana como “la mejor de todas” por su capacidad de trabajo y asimilación, su masividad le resulta inquietante: “El día que esa masa de hombres, hasta hoy dispersa, se concierte en movimientos orgánicos de italianidad, como ya se insinúan, promovidos desde Italia por economistas y políticos, una grave crisis se habrá planteado para nosotros”. Esa amenaza la ve ya concretarse en la emergencia de un supuesto bilingüismo: “Observemos que ya se habla de un país bilingüe... en detrimento del más significativo de nuestros dones históricos: el idioma, órgano mismo de la tradición” (p. 237).

Capítulo 7

Los instrumentos pedagógicos

“Nos enseñaban a amar a la patria, y a la madre patria,
que era España.

Pero mi madre patria era Rusia.

Escuchá: “La casa de mi madre, la obra de su industria, Dios sea
loado, no será atada jamás al carro triunfal de ningún
vencedor de la tierra”.

Lo que acabo de decirte es una mezcla de cosas recónditas,
que sólo un argentino puede entender...

Para nosotros es transparente
gracias a la Ley 1420 de enseñanza laica, gratuita y obligatoria,
que nos mandó a todos a la misma escuela
a aprender las mismas palabras.

Lástima que dio tan poco lugar
a que los chicos aprendieran la historia de sus propios abuelos,
esos que hablaban mal el castellano.”

Alicia Steimberg, *Cuando digo Magdalena*.

A través del observatorio privilegiado de *El Monitor de la Educación Común* hemos seguido la gestación de las ideas, los proyectos y los instrumentos que conformaron la política educativa argentina durante medio siglo (1880-1930). Los tres ejes seleccionados se fueron entretejiendo hasta confundirse en uno, cuando la educación patriótica se convierte en el rumbo excluyente. El cuadro necesita completarse con dos precisiones: los libros de lectura,

transmisores de esa ideología, y el diagnóstico que los gramáticos elaboran sobre la calidad de la lengua que se habla en Argentina, que se va convirtiendo en un presupuesto incuestionable.

Para trazar la historia de las ideas sobre la gramática y las prácticas escolares involucradas en su enseñanza resulta necesario distinguir dos andariveles paralelos que se insertan en diferentes ámbitos que pocas veces se cruzan: por una parte, el discurso pedagógico del normalismo, que se institucionaliza en la escuela primaria, reacio, como hemos comprobado en el capítulo anterior, a la gramática; por la otra, la tradición de la queja sobre lo mal que se habla y se escribe en la Argentina, que pondera la enseñanza de la gramática como solución a ese déficit. Mientras que la escuela primaria responde a la primera orientación, la enseñanza secundaria acoge, con mayor o menor fervor, la segunda.¹¹⁹

Los libros de lectura resultan sumamente importantes como modeladores por antonomasia del imaginario colectivo: difunden e inculcan representaciones sobre grupos sociales, valores, normas y formas de comportamiento.¹²⁰ En tal sentido, entendidos como transpositores del discurso del grupo dirigente a través de imágenes, ejemplos, opiniones o informaciones, ponen de manifiesto, entre otros aspectos, el prejuicio.

En las gramáticas no hallamos planteos explícitos sobre los problemas que la situación de contacto lingüístico provocaba en la educación argentina, aunque a veces se encarezca la importancia de su estudio en la Argentina “por razones obvias”. Sólo en una obra sobre la enseñanza de la lengua dirigida a docentes, las autoras Marta Salotti y Carolina Tobar García (1938) reclaman la necesidad de contrarrestar la influencia de las lenguas extranjeras y, así, “dignificar la lengua” para que no se convierta en un *patois*. La

119. Eso no significa que los encargados de conducir la escuela primaria se desentendieran de la corrección, sino que, más bien, al descreer de la eficacia pedagógica de la gramática, en su sentido tradicional, propusieron formas alternativas de carácter más práctico para enseñar a “hablar y escribir correctamente” en la escuela elemental.

120. Como Catalina Wainerman y Mariana Heredia (1999), consideramos los libros de lectura como “informantes de los contenidos ideacionales oficiales que se transmiten a los niños en el ámbito educacional”. Las autoras destacan que, como otros textos normativos, son “textos” que contienen mensajes (traducciones materiales de orientaciones valorativas) que circulan en el nivel de la sociedad; son “rastros” que produce la sociedad en el decurso histórico de manera no intencional” (p. 23).

propuesta consiste en adoptar en la escuela “la lengua oral común” propia de la Argentina; otros gramáticos habían preconizado una lengua común, sólo que la forma seleccionada fue la del español castizo escrito.

Libros de lectura y gramáticas constituyeron engranajes de la política educativa y también de la política lingüística que se gestó con la educación patriótica, con diferentes características y funciones y dirigidos a diferentes sectores.¹²¹ Mientras que los primeros estaban destinados a moldear “la cabeza y los corazones” de los niños para hacerlos argentinos convencidos y fervorosos, las segundas pretendían inculcar el castellano castizo como norma socialmente prestigiosa, borrando los rasgos del contacto o de la modalidad dialectal.

Los libros de lectura fueron los encargados de transmitir dos contenidos aparentemente contradictorios, pero licuados a través de la relación del “derecho impuesto”, clave –según hemos visto– en el proceso de asimilación de los hijos de inmigrantes. Son éstos: la representación de la Argentina como “crisol de razas”, que fusiona a inmigrantes y nativos, subordinada a los contenidos ideológicos nacionalistas. Mientras que el público de los libros de lectura era muy vasto (los escolares y sus familias), la mayoría de las gramáticas iban dirigidas a un sector más restringido, el grupo minoritario que tenía acceso a la escuela secundaria. Al inculcar una norma divergente de la del español rioplatense, fortalecían la distinción entre una élite letrada, capaz de dominarla, y el resto de la población.¹²²

121. La diferencia en la cantidad y calidad de la educación que se brindaba en los niveles educativos aparece expuesta por E. Corbière (1999): “La idea de la clase dirigente, desde el período de la llamada Organización Nacional y ratificado por el roquismo, fue insertar a la masa global de la población a un mínimo de enseñanza básica que garantizara su homogeneidad cultural en tanto una élite accedía a las expresiones más elaboradas y al dominio de los instrumentos que permitían cierto nivel de creación” (p. 59).

122. Como señala M^{ra} Imelda Blanco: “En sus primeras ediciones, las gramáticas... estaban destinadas a dotar de palabra –del correcto hablar, por definición– a aquéllos de los cuales dependerían los destinos de las naciones americanas. Luego, fueron las responsables de borrar toda huella foránea en los hijos de inmigrantes y de dotar del lenguaje correcto a las maestras primarias, las responsables de enseñar la lengua a las nuevas generaciones de americanos” (p. 105). Aunque Blanco se refiere a las refundiciones de la *Gramática* de Bello (“Reformulaciones de la *Gramática Castellana* de Andrés Bello destinadas a la enseñanza media”, en *Litterature d'America*, Bulzoni Editore, XV, N° 59, pp. 87-127), su planteo puede extenderse a las otras gramáticas elaboradas para la enseñanza media.

Los libros de lectura

Al libro de lectura se le asignaba una importancia capital no sólo en la formación del niño sino también como medio de influir en la familia, puesto que se trataba a menudo del único material de lectura disponible en la casa: resultaban instrumentos privilegiados para incidir en la formación ideológica del alumno a través de representaciones (de los grupos sociales, del trabajo, de la patria, de los símbolos) encargadas de pautar valores, normas y comportamientos. De allí el celo en su selección y en su control por parte del Consejo Nacional de Educación.

Es imposible realizar aquí un análisis detallado de los contenidos y de la forma de plasmarlos; sólo nos ocuparemos de la transposición que se hace en los textos pedagógicos de los temas planteados a lo largo del recorrido que hemos seguido. En esta sucinta revisión, tomaremos un corpus de libros de lectura editados en Buenos Aires a fines de siglo y en las primeras décadas del actual,¹²³ de modo de rastrear los tres ejes de nuestra investigación. Por lo general, es escaso el espacio que se le dedica a cuestiones vinculadas a la enseñanza de la lengua. En cambio, como es previsible, el tema de la nacionalidad es recurrente; abundan también las referencias a la presencia del inmigrante.

Carlos Octavio Bunge (1920) había señalado *–La educación, L. II–* que, en un país en que la mitad de la población era extranjera o hija de extranjeros, la “cuestión del nacionalismo” debía ser privilegiada en la escuela prima-

123. Los libros de lectura más antiguos no ofrecen interés para nuestros temas. Los de los primeros años son textos diseñados para la enseñanza de la lectura por el método silábico. Los destinados a tercer y cuarto grados incluyen lecturas sobre temas cotidianos. Los de quinto y sexto grados son antologías de textos literarios *–predominan los autores extranjeros: De Amicis, Tolstoi, Tagore, O. Wilde–*. Por el número de ediciones, se destacan *El Nene* del Profesor Andrés Ferreyra (Buenos Aires, Ángel Estrada, s/f, 64ª edición): combinando palabras, construye oraciones y más tarde pequeños textos; y *El Nene III* de Ferreyra y Aubin (42ª edición): contiene ejercicios de composición y de elocución a partir de láminas. Introduce el tema del patriotismo: “¡Nuestro país es grande, poderoso y bello! Nuestros campos son inmensos y, al par que sustentan los rebaños más numerosos del mundo, abren su seno y brindan con espléndidas cosechas a todos los hombres trabajadores que quieren formar un hogar tranquilo en esta tierra de libertad”.

ria: “Hay que enseñar a nuestros escolares, ante todo, que son y deben siempre ser argentinos, verdaderos argentinos, en cuerpo y alma, con el corazón y la cabeza” (p. 219). Éste fue el objetivo primordial de su libro de lectura, *Nuestra patria* (1910), destinado a los últimos grados de la escuela primaria, a tal punto que se advierten *–como señala Terán (1998)–* curiosas incongruencias entre su pensamiento sociológico, a menudo teñido de ideas racistas, y la versión escolar, depurada de tales ingredientes. El “modelo de identidad nacional para las masas” reclamaba una visión contemporizadora de la historia que incluyera a todos los sectores sociales, sobre todo cuando se trataba de incidir en “el corazón y la cabeza” de los lectores.

De manera similar, en todos los textos analizados predomina una respuesta negadora de los conflictos que aparecían en los discursos estudiados en los capítulos anteriores. Si bien es cierto que, al tratarse de textos dirigidos a niños, hay que descontar una selección temática y una retórica diferentes, llama la atención la visión armónica que los libros de lectura ofrecen de la realidad social. Las estrategias que operan para “desproblematizar” las zonas conflictivas consisten en:

- el “argentinocentrismo”, que brinda una imagen complaciente del país y del pueblo argentino, generalmente enfatizando su riqueza y su generosidad;
- la racionalización del prejuicio, que justifica las exclusiones a partir de las características negativas de los que se presentan como “otros”;
- la lengua correcta como valor social que forma parte de los códigos de urbanidad.

Como cuadra en el discurso pedagógico de la época, la mayor parte de los textos exhiben su carácter nacionalista,¹²⁴ a menudo matizado por alguna

124. De más está decir que, de acuerdo con los postulados de la educación patriótica, en todos los libros abundan las lecturas destinadas a exaltar a la patria, los símbolos patrios, los próceres. Parece extraño que en *El libro del escolar* de Pablo Pizzurno (tercer libro, Librería del Colegio, 1918) no aparezca ninguna mención al nacionalismo. Las lecturas se organizan en torno a dos temas, caros al positivismo: la moral y la higiene. Otro objetivo que preocupa al autor es el de la escasa exigencia de los docentes “que mantiene

calificación: “Campea, en las páginas de *Proa*, un sano nacionalismo” (de P. O. Tolosa y A. E. Fesquet, Libro de Lectura de cuarto grado, Editorial Ángel Estrada, 1934). Alcides Calandrelli en *Verdad* (Libro de Lectura para 5° y 6° grados, Editorial Kapelusz) plantea la necesidad de un “nacionalismo constructivo, restaurador y defensivo” que comienza en el aula por influencia de una educación menos intelectual y más moral. El *nacionalismo sano* de Tolosa y Fesquet corresponde al *constructivo* de Calandrelli. Los otros atributos se enlazan con la definición que proponía Ricardo Rojas en su *Restauración nacionalista*.¹²⁵ También Gregorio Benavento, en *Letras* (Selección de trozos de autores argentinos, E. Kapelusz, 1933, 5ª edición), coincide con los nacionalistas del Centenario en su propósito de “dar a la enseñanza una orientación nacionalista”:

“Este propósito, que alcanza a la escuela de todos los países, debe ser en la nuestra, por razones obvias, preocupación primordial de los maestros. Realizar obra argentina, con materiales e ideas argentinas: he aquí, acaso, los

el trabajo mental en un nivel inferior de facilidad”. También P. O. Tolosa en *Voces del mundo* (Libro de Lectura de sexto grado, Estrada, Buenos Aires, 1933) señala que ha intentado reunir diversidad de temas y de autores, preocupado por “elevar el nivel intelectual de nuestro sexto grado, quizás infantilizado en exceso, planteando ante nuestros niños problemas generales y ofreciéndoles normas de acción y de conducta en consonancia con la filosofía imperante en los tiempos que corremos”.

125. De hecho, incluye textos de Ricardo Rojas (*Nacionalismo*), Joaquín V. González, Ortega y Gasset. Carlos Octavio Bunge (*El hombre sin patria*). En éste, se narra la relación entre el relator y un joven anarquista extranjero que había colocado una bomba en una iglesia. Designado como abogado defensor por pedido del acusado, el narrador lo visita a la cárcel para conversar sobre sus ideas: aunque negara tener patria, al hablarle sobre su patria de origen y sobre su patria adoptiva, advierte que “era víctima de una información sociológica deficiente y mal encaminada. Lanzado a nuestras playas por un horrible naufragio de su existencia, ...resultaba entre nosotros un ser exótico, pero no sin vitalidad para poder adaptarse al nuevo medio social” (p. 76). Regenerado por las charlas con el abogado y absuelto, se convirtió en un ciudadano feliz: “¿Y sus ideas? Aquello, un mal sueño de juventud, estaba ya lejos, muy lejos... Enseñar a amar a la patria es hacer la felicidad de los hombres”. Seguramente este episodio tiene una base autobiográfica. En efecto, a Bunge le cupo juzgar, como fiscal, al anarquista Iván Romanoff, quien puso una bomba en el Teatro Colón el 26 de junio de 1910. Véase Eduardo Cárdenas y Carlos Payá (1987), art. cit.

términos en que pudiera sintetizarse para nosotros el postulado máximo en la Escuela Nacional”.

La exaltación del privilegio de “ser argentino” aparece en la mayor parte de los textos. A veces se destaca algún valor en particular. Por ejemplo, Delfina Piroma Schmid en *Vida infantil* (1924, 7ª edición, Libro de lectura de primero superior), al referirse al himno argentino, lo califica “como uno de los más lindos que hay” o a nuestra tierra como “de las más ricas del mundo”. Otras veces, en cambio, es aun más comprensiva: así, Ernestina López de Nelson, autora de varios textos muy difundidos en la época, algunos de los cuales fueron seleccionados en los Concursos del Consejo, en *Nuestra tierra* (Cuarto libro de lectura, Ed. Coni), revela a los niños que tienen un tesoro “tan grande que la vida entera no les bastaría para contarlo”, que es nuestra tierra. El objetivo que se propone, a través del libro, es enseñar “¿Cómo [la patria] ha conseguido tal gloria?”. Sin embargo, la autora advierte que este orgullo nacional debe ser cauto:

“Si honroso es el nombre de argentino, no por eso tengamos la pretensión de creer que nuestra tierra es superior a las demás, ni que los argentinos reunimos mejores condiciones que los extranjeros. Esto último sería imperdonable en nosotros, pues tenemos ocasión de tratar diariamente a muchos hombres de otros países que viven en el nuestro y contribuyen con su trabajo y talento a la prosperidad de nuestra patria” (p. 4).

Esta imagen positiva del inmigrante como factor de progreso –material y cultural– aparece reiterada en todos los textos. Juan Ferreyra, por ejemplo, en *El libro de los niños* (1901, Ivaldi y Checchi) formula la pregunta “¿A qué vienen los extranjeros a este país?, ¿prestan algunos servicios?”, a la que responde: “Os diré, amigos míos: los extranjeros vienen con el objeto de labrar la tierra, ejercer industrias y formar parte en nuestro comercio. Ellos son nuestros amigos y colaboradores del progreso”. José Berrutti, autor de *Estudio* (1918, 24ª edición, Libro de lectura de tercer grado, E. Ángel Estrada), en la lectura “Los inmigrantes”, luego de citar el párrafo de la Constitución Nacional en que se promueve la inmigración europea, transcribe un texto de Bartolomé Mitre:

“Todos los que como huéspedes desembarcan en nuestras playas y se colocan como habitantes bajo el amparo de nuestras leyes hospitalarias, traen su contingente moral y material a nuestra civilización y mancomunan por ese hecho sus esfuerzos, sus sentimientos y sus intereses con los nuestros. Nos traen sus *brazos robustos, sus capitales*, su inteligencia práctica y teórica y su sangre y su corazón también” (p. 56).

Como se recordará, *brazos y capitales* era el binomio que representaba, paradigmáticamente, el trabajo italiano y las inversiones inglesas. En *La señorita Raquel*, Ernestina López de Nelson (no indica fecha, pero se menciona que se publica a los pocos años de la muerte de B. Mitre: 1906, Tercer libro de lectura, Ed. Coni) traza una imagen idílica de la tenencia de la tierra que se brinda generosamente a los inmigrantes: “Los propietarios de los terrenos los arriendan a los agricultores por un precio reducido. Muchas de esas tierras son también del Estado, quien las cede a los inmigrantes hasta que, con el producto de su trabajo, puedan comprarla”¹²⁶ (“Colonias agrícolas”, p. 166).

Resultan particularmente interesantes dos lecturas que aparecen en el otro libro ya mencionado de la misma autora, *Nuestra tierra*, porque dejan entrever ciertos resquicios a la imagen de la armoniosa confraternidad entre nativos y extranjeros. En “El cuento de don Juan” tematiza el ascenso social del inmigrante italiano: “En todo tiempo los agricultores extranjeros han sido muy bien recibidos aquí y así lo fue éste, no obstante su pobreza. Verdad es que unía a su honradez una laboriosidad ejemplar”. El carácter concesivo de las dos expresiones: *no obstante* y *verdad es* muestra la reticencia que suscitaba la condición del inmigrante.

En “Para todos los hombres del mundo”, una niña le revela a su tío, como secreto celosamente guardado que se le había confiado, que el padre de su compañera era italiano. Ante la escasa sorpresa que el tío demuestra, exclama: “¿Te

126. Como se sabe, aunque la mayoría de los inmigrantes decía ser campesina en su cartilla de inmigración, sólo una parte menor se estableció en el campo y entre éstos, sólo un 30% llegó a ser propietario rural. Las trabas que se interpusieron para que la imagen que presenta la autora del libro de lectura se concretara tuvieron que ver con la propiedad latifundista, las altas tasas de interés, el control monopolista de los precios de los productos agrícolas, los altos fletes ferroviarios.

parece poco?”. El interés de la compañera en que no se revelara la nacionalidad del padre provenía del temor de ser rechazada por las otras, a las que juzgaba “muy patriotas”. Al oír el relato, el tío Carlos exclama: “¿Acaso ha oído alguna vez que los argentinos tengamos otra cosa sino cariño a los extranjeros, que lo merecen, se entiende?”. La niña responde extrañada: “Algo así le había dicho yo, pues me parecía que hubiera sido injusto hacerla a un lado por ser hija de extranjeros. Pero, a decir verdad, no se me ocurrió jamás que tanto favor nos hicieran los hombres de otros países con venir al nuestro” (pp. 315-316). Como ya hemos señalado al referirnos a *El Monitor*, esta lectura resulta reveladora del “sutil mecanismo” al que la escuela confiaba la asimilación del inmigrante: la superioridad de “ser argentino” despertaba, por parte del inmigrante que se reconocía como socialmente inferior, el deseo de disimular su procedencia para ser aceptado y, de ese modo, poder acceder al bien tanpreciado.

Otro acto de “mutación” se narra en “Confraternidad entre argentinos y extranjeros” del libro de Juan Ferreyra (1901, Ivaldi y Checchi): se menciona la incorporación al curso de un alumno italiano, que, recién arribado al país, “casi no sabe hablar castellano”. Cuando los compañeros le preguntaron si extrañaba a su pueblo, el niño respondió que sí “pero que ya quería mucho a la República Argentina”. Además de la pronta adhesión a la nueva patria por parte de un “recién llegado”, lo curioso de la lectura es que desestima la lengua como barrera que perturba la comprensión entre italianos y nativos. Otro niño italiano es el protagonista de una lacrimosa versión argentina –“expurgada”–¹²⁷ de “De los Apeninos a los Andes” de *Cuore en Aventuras de un niño* de Andrés Ferreyra (Libro I, 20 edición, s/f, Ángel Estrada); en lugar de la representación paródica del inmigrante, habitual en *Caras y Caretas*, en estos textos predomina la imagen de un personaje desvalido que provoca la compasión de los nativos.

Mientras que, con las reservas planteadas, se exhibe una actitud benévola hacia el inmigrante, por el contrario, las representaciones de otros grupos sociales

127. Recordemos que la obra de De Amicis, difundida como libro de lectura, recibió severas críticas por parte de Juan Ramos y Ricardo Rojas y fue prohibida por Ramos Mejía por su exaltación de la “italianidad”. Hubo incluso libros de lectura completos que “depuraban” a *Cuore* como *Corazón mío* y una “versión argentina” del texto italiano que el Consejo le encargó a Germán Berdiales.

están más visiblemente teñidas de prejuicio. Así Delfina Piuma Schmid (1924) presenta dos figuras que en la literatura de la época aparecían resemantizadas, por ejemplo, por Güiraldes y Borges: el gaucho y el compadrito. En “El gaucho”, un niño, al ver a unos gauchos “con cara triste, que no tenían guitarra, ni espuelas ni facones”, le pregunta a su abuela: “¿Por qué están así?”; a lo que la abuela responde: “Porque así son los gauchos. Solamente los de carnaval andan haciendo barullo” (p. 68). A continuación, traza una pintoresca relación entre el gaucho y el compadrito: “Se llaman gauchos los criollos de la campaña, que visten poncho y chiripá. Algunos usan el cabello largo, porque viven muy lejos de la peluquería. Los compadritos quieren ser gauchos sin conocer bien a los modelos que desean imitar. ¡Qué feo es ser compadrito!” (p. 69).

La descalificación que en este caso responde a motivos sociales –¿o raciales?–, en otra lectura se justifica por el tipo de trabajo. En efecto, en “Los trabajadores” se muestra lo penoso que es el trabajo del carbonero (–No tengas miedo, Benito, el carbonero te parece malo porque tiene la cara sucia), del basurero, de los empedradores, del vigilante y de la costurera. La conclusión a la que arriba es que para no sufrir las durezas de esos trabajos, “hay que aprender algo”. El valor instrumental de la educación como herramienta para el ascenso social aparece crudamente expuesto.

Precisamente en este sentido –como marcador del nivel social– se recomienda la corrección en el lenguaje. En “Hay que hablar bien”, Piuma Schmid corrige faltas de pronunciación (*zanagoria*), errores de género (*la almacén* o *las alfileres*) y algunos “vicios” sintácticos (*Me se cayó* o *Voy en casa*): “Los chicos que hablan mal dicen *Endeveras me gusta la sandía* pero Amalia dice bien *De veras, me gusta la sandía*” (p. 84). También Héctor Pedro Blomberg, en *El sembrador* (Buenos Aires, Ángel Estrada), destaca la importancia de hablar bien a partir de una máxima latina: “El hombre bueno debe saber hablar bien”. Hablar bien significa, fundamentalmente, no incurrir en formas viciosas; por eso, enumera una serie de expresiones del lenguaje familiar argentino que deben evitarse por ser incorrectas: *no corre ni gota de agua*, *no piensa llover*, *nos reímos en grande*, *la fiesta fue un opio* (p. 94). Mientras que Piuma Schmid consigna formas claramente procedentes de una modalidad subestándar, las registradas por Blomberg están más marcadas por el registro coloquial porteño que por un nivel social determinado.

Nice Lotus, en *Arte y vida* (1937, Ed. Apis), encarece el valor de la lectura como base de la enseñanza de la composición, de la gramática y del vocabulario y la enseñanza de la lengua como el objeto primordial de la educación:

“Habremos llegado a la meta cuando consigamos que en la escuela el idioma sea la materia principal, no ya teórica sino efectivamente, cuando se consagre al idioma todas las horas que necesita dentro del horario, cuando exista en la escuela una jerarquía intelectual que, preparando a la vida, otorgue el aprecio de maestros y alumnos al que mejor posee el idioma, a los que mejor se expresan y escriben... Los profesores de idioma tienen una verdadera misión religiosa que llenar con su cátedra: formar el buen gusto y habremos, en buena parte, salvado la moralidad del niño y del hombre”.

Este énfasis contrasta con la realidad de la escuela de la época, que, según la autora, no estimulaba el cultivo del “idioma patrio”.

Los libros de lectura nos han mostrado, en relación con los múltiples discursos ya analizados, la misma operación neutralizadora que Terán advirtió en la transposición pedagógica del discurso científico de Bunge. Los inmigrantes, agentes de la disolución nacional, son presentados como amables “huéspedes que desembarcan en nuestras playas” o como “amigos y colaboradores del progreso”. Sin embargo, la imagen de una Argentina generosa que se precia de ser un exitoso *melting pot* aparece ensombrecida por algunas zonas oscuras por las que se filtra el prejuicio hacia el inmigrante pero, más aún, hacia el nativo, que es rechazado por su aspecto y su carácter. La urgencia de imponer pautas de corrección que borrarán los rasgos disidentes se reduce a una exigua tabla de formas nefandas y las correspondientes correctas. Nacionalismo y pedagogismo se potencian recíprocamente para moldear “la cabeza y el corazón” de los receptores a través del esquematismo de las representaciones complacientes de la nacionalidad y del prejuicio –solapado o expreso– hacia los que quedan marginados como “los otros”.

Las gramáticas y la tradición de la queja

“Problema de lengua, problema de pasión.
De veras, lo que excita a la gente es el conflicto;
el problema, a unos pocos...
El conflicto se vive, el problema se contempla.”
Amado Alonso, “El problema argentino de la lengua”.

En las *Lecciones de Gramática Castellana* de Marcos Sastre (obra adoptada para las escuelas por la Comisión Nacional de Educación y el Consejo de la Provincia de Buenos Aires, Pedro Igon, 1885, 16ª edición) interesan algunas lúcidas observaciones sobre rasgos gramaticales y fonéticos argentinos y la actitud que recomienda a los maestros hacia ellos. En cambio, la gramática, organizada en las cuatro partes tradicionales, no aporta reflexiones teóricas personales; aunque está redactada en forma dialógico-expositiva, el autor señala que el alumno puede prescindir de las preguntas al “recitar la lección” puesto que las respuestas por sí mismas tienen sentido completo.

Con intención normativa describe algunos rasgos propios del español hablado en la Argentina: corrige algunos vulgarismos: *aonde*, *onde*, *ajuera*, *antiayer*, *redepenete*, *endenantes*, *tuavía* o la pérdida de la última sílaba en la preposición *para*. Recomienda severidad en la corrección de la pérdida de la *-d* –intermedia en el participio de la primera conjugación: *parao*, *sentao*–. Al referirse a los verbos pronominales, advierte que conviene corregir las pronunciaciones agudas con metátesis de la nasal: *esperemén*, *traigamén*. También aconseja desalentar cambios semánticos como *precisar* por “necesitar” u *ofertar* por “ofrecer”.

Por el contrario, recomienda tolerancia hacia los dos rasgos que considera más arraigados en nuestro dialecto: el seseo, en la pronunciación, y el voseo, en la gramática:

“La pronunciación americana ha refundido estos sonidos [s y z] en uno solo, que es la americana, mucho más suave que la española... Lo más acertado será que nos conformemos con la pronunciación americana, ya irrevocablemente sancionada por el uso en todo este continente, y continuemos hablando sin silbos ni susurros” (p. 109).

“El lenguaje familiar suele incurrir en la anomalía de adular la segunda persona del singular del presente Indicativo e Imperativo... lo que es una corrupción de los plurales *amáis*, *teméis*, *amad*, *temed*. Pero los profesores deben abstenerse de reprobar este uso en el seno de la familia, porque sería poner en choque a los hijos con los padres” (p. 33).

La escuela argentina, sin embargo, no mantuvo esta actitud tolerante. Por el contrario, quiso desterrar el voseo de las aulas. Las quejas de los inspectores en *El Monitor* mostraron que no logró el objetivo. Evidentemente, en la Argentina ningún gramático contó con la autoridad de un Andrés Bello para extirpar “esa vulgaridad que debe evitarse”. Por lo general, en las gramáticas se desconoce el voseo como una de las variantes de las fórmulas de tratamiento. Tanto al referirse a los pronombres personales como en la conjugación del verbo no se registra ninguna diferencia con el sistema peninsular. Algunos autores, sobre todo españoles, lo mencionan en términos condenatorios:¹²⁸

“El pronombre *vos* se usaba antiguamente en todos los países de habla española para designar a la persona con quien se conversaba, cuando era merecedora de alta consideración. Hoy en España ha caído totalmente en desuso... Pero en América le conservamos, aunque sólo en el lenguaje vulgar y no como indicador de respeto, sino como el más familiar de los tratamientos. En tal carácter puede usarse en nominativo y en todos los demás casos de la declinación; pero cuando se le da el verdadero sentido de segunda persona de plural, no puede ir más que en acusativo y en dativo y aun así reducido a *os*” (Vera y González).

La única referencia al *che* que hemos hallado, en el *Curso de Gramática Castellana* de Esteban Morales (s/f), es tolerante con su empleo: “En nuestro país, se usa con frecuencia, en el lenguaje familiar, el pronombre *che*, en el

128. Asimismo, la única referencia que encontré al voseo en los libros de lectura es condenatoria. En *Arte y vida*, Nice Lotus, al tratar las fórmulas de tratamiento, diferencia las condiciones pragmáticas para el empleo de *tú*, *usted* y *vos* (para hablar a Dios, a personas de mucha autoridad y en ciertos documentos oficiales, respectivamente), pero condena el voseo: “El voseo, de que tanto se abusa en Argentina, es un disparate imperdonable, que no puede ser sancionado por la costumbre. Es propio de personas ignorantes o mal educadas” (p. 56).

caso vocativo. Es necesario transigir con su empleo”, mientras que critica el voseo en términos similares a los de otros gramáticos (“Es incorrección que no puede disculparse... y mucho menos cuando se desnaturaliza el verbo, que remeda la segunda personal del plural”).

Otras obras destinadas a la escuela primaria comienzan con una breve introducción a la gramática pero el énfasis recae en los ejercicios elementales de lectura y escritura. Así, en *Instrucciones para la enseñanza de la Lectura y la Escritura por el Método Mario o la Cartilla Moderna* (Buenos Aires, 1887), José Toscano recomienda que se inicie al alumno en el conocimiento de las reglas gramaticales desde el inicio “La lectura, escritura y la gramática son como las funciones del cuerpo humano: el conjunto da por resultado la vida; efectuadas aisladamente, serían estériles. Un proverbio (sic) dice: ‘Quien bien empieza, está a la mitad de la obra’. Empezemos (sic), pues, a encaminar al niño desde que comienza a leer y a escribir el conocimiento de las principales reglas gramaticales y especialmente las ortográficas”.

En cambio, el texto de Andrés Ferreyra, *Curso completo de idioma nacional (gramática castellana)* (ocho volúmenes, Buenos Aires, Ángel Estrada, 1898) se organiza casi exclusivamente a partir de ejercicios. La Comisión revisora de textos para la Enseñanza del Idioma Nacional –integrada, entre otros, por Joaquín V. González y Juan J. García Velloso– lo seleccionó, entre las cincuenta y ocho presentadas a concurso, como el más adecuado a las “necesidades de la educación moderna”.¹²⁹ El autor, conspicuo funcionario del Consejo Nacional

129. Los argumentos aducidos por la Comisión de notables revelan una real preocupación por la enseñanza de la lengua y la modernidad de los criterios: “Los ejemplos conducen con más facilidad que los preceptos y, por tanto, era indispensable un cambio radical en los sistemas seguidos hasta el presente para la enseñanza de la Gramática Castellana. Ese cambio, a juicio de la Comisión, consiste en ejercitar más la observación que la memoria, o lo que es lo mismo, consiste en presentar el arte de hablar y escribir dentro de un método más de acuerdo con la filosofía de la inteligencia y el desarrollo de sus leyes, más ajustado al conocimiento exacto del alma infantil; en lugar del método artificial que, con mengua de la psicología pedagógica, y con tan poco provecho, se ha seguido en la mayor parte de nuestras escuelas. Útil, ciertamente, y bello sería que todos los niños aprendiesen a hablar correcta y elegantemente su lengua propia. Pero esto sólo se adquiere a fuerza de principios muy digeridos y de ejercicios muy continuados, y merced a la perseverancia infatigable debe seguir al de las primeras lenguas”. La prioridad de la función de estandarización, en relación con la norma de Buenos Aires, que se le

de Educación durante el primer período y el más importante representante del positivismo pedagógico argentino, se propone agudizar la observación y la capacidad de razonamiento. A partir de las láminas que acompañan cada lección, el alumno describe lo que ve y va ampliando progresivamente su vocabulario, calculado en cinco mil verbos y otros tantos sustantivos. Los ejercicios graduados y reiterados son los encargados de corregir los malos hábitos adquiridos en la educación doméstica. El aprendizaje de la gramática se desarrolla de manera inconsciente “como teoría que los mismos niños inducen, observando el lenguaje que ya saben hablar y escribir”.

“Lo mal que se habla y se escribe en la Argentina” se va convirtiendo en un tópico indiscutible en la prédica de gramáticos españoles y argentinos. En sus *Notas al castellano en la Argentina* (cuya segunda edición fue publicada en Madrid y en Buenos Aires en 1927), el “campeón del castellano en la Argentina”, Ricardo Monner Sans, destacaba la robustez del idioma por su victoria en condiciones tan adversas. La inmigración se convierte en el principal motivo de sus preocupaciones:

“Cuando en calles y plazas, en teatros y paseos, en casinos y en hogares se oyen conversaciones arlequinadas con retazos de diversos idiomas; cuando en cátedra se profieren dislates y, en obra gramatical, un día de texto, se le advierte al niño que en el hogar debe hablar mal para no ponerse en pugna con los padres que barbarizan, llega uno a convencerse de la briosidad de una lengua que no ha sucumbido al peso de tan rudos golpes” (p. 52).

En el Prólogo, Estanislao Zeballos interpretaba que la nociva influencia que ejercían los inmigrantes se debía a la “falta de aptitudes para la asimilación intelectual del extranjero”, que, en cambio, es el que termina por asimilar al nativo. Se queja también de los libros “improvisados de botica [que enseñan a la juventud] la lengua adulterada, (...) por lo que los niños argentinos abandonan la escuela sin saber hablar, ni leer, ni escribir idioma alguno” (pp. 11-12).

asignaba a la escuela, se explicita en: “Lo único que los niños pueden hacer en la escuela elemental es corregir los malos hábitos de pronunciación y de frase adquiridos en su educación doméstica, o propios de la provincia o región en que han nacido”.

Por esa misma indigencia, en 1913, Roberto Giusti publicaba en *Nosotros* ("Por el idioma", N° 52) una carta abierta dirigida al Ministro de Instrucción Pública, Carlos Ibarguren, en la que se quejaba de lo mal que escribían los estudiantes secundarios: "No saben escribir en el Colegio Nacional, no saben en la Universidad y, por consiguiente, mueren sin saberlo" (p. 140). Entre las causas a las que atribuía ese estado de cosas, menciona la índole teórica y lo abigarrado de los programas que debían ser desarrollados en un número exiguo de horas, lo que tenía como consecuencia que los profesores terminaran dejando de lado lo fundamental: el trabajo de redacción de los alumnos. Giusti, que será el autor de manuales de enorme difusión en los años cuarenta y cincuenta, no apela a un criterio meramente preceptista en su reclamo, sino que atiende a los diferentes ámbitos de la vida pública en que se requiere un ejercicio consciente de la lengua:

"No levanto mi voz en nombre de la gramática, sino del buen sentido, ultrajado hora por hora, en nuestras escuelas, en nuestros diarios, en nuestros libros, en el Congreso, en todas partes, por la numerosa falange de los que hablan sin saber lo que dicen, porque no saben cómo decirlo. Educar el lenguaje de nuestras jóvenes generaciones equivale a enseñarles a pensar, habituarlos al análisis de sus ideas..." (p. 143).

La queja de Giusti partía de motivaciones similares a las de muchos de los maestros que no hallaban en la gramática la respuesta a los múltiples problemas con los que se enfrentaban en la enseñanza de la lengua. La queja de los gramáticos, en cambio, se centraba en el barbarismo o en los rasgos que estimaban disonantes al "genio de la lengua".

Cuarta parte

El fin de la polémica

Capítulo 8

Borges y Castro

“Quienes profesamos afecto por nuestro idioma
–al fin y al cabo, hablándolo recorrimos la vida–
estamos un poco alarmados por las consecuencias de esta invasión
de voces nuevas;
como representan, según mis informes,
entre el diez y el veinte por ciento de nuestro vocabulario corriente,
me pregunto si no le alterarán el tono y aun la índole.
Todavía en los años que nos toca vivir
vamos a justificar una frasecita muy argentina,
que siempre hemos repetido sin creer demasiado lo que decíamos:
‘Nosotros hablamos mal’.”

Adolfo Bioy Casares,
Breve diccionario del argentino exquisito, 1978.

En el episodio final de la polémica, Borges desbarata la obra con la que el filólogo Américo Castro pretendía explicar “la peculiaridad lingüística rioplatense”. Aunque el recorrido que hemos seguido ofrece pistas para entender este enfrentamiento, conviene, sin embargo, precisar la contextualización en términos más restringidos. El escenario es el Instituto de Filología, institución cuyos directores son designados por Ricardo Rojas a propuesta de Ramón Menéndez Pidal. La presencia de filólogos, profesionales y españoles hiere la susceptibilidad de algunos nacionalistas, como Arturo Costa Álvarez o Vicente Rossi.

En 1928 Borges había definido el idioma de los argentinos en el equilibrio de “un matiz de diferenciación: matiz que es lo bastante discreto para no entorpecer la circulación total del idioma y lo bastante nítido para que en él oigamos la patria” (p. 156). El diagnóstico de Castro sobre “el problema argentino de la lengua” provoca su reacción en la que ejercita el “arte de la injuria”, teorizado más tarde.

Los profesionales de la lengua

Una nueva etapa en la historia de “la cuestión del idioma”, la última, se abre con la participación de los verdaderos profesionales en el tema, que intervendrán desde un lugar institucional, el Instituto de Filología de la Facultad de Filosofía y Letras.¹³⁰ Discípulos de Ramón Menéndez Pidal, Américo Castro y Amado Alonso lo dirigieron –fugazmente el primero, su creador, y desde 1927 a 1946 el segundo– iniciando, de manera sistemática, los estudios científicos sobre el español de América, y en particular del rioplatense. Ambos contribuyen con sendos estudios a “la cuestión del idioma”: *El problema de la lengua en América* de Amado Alonso (1935), cuyo primer capítulo, “El problema argentino de la lengua”, está dedicado a Borges,

130. En la revista *Martín Fierro* de abril de 1924, Carlos Grünberg escribió un artículo, “Un gramático”, en el que se refería a las críticas que Arturo Costa Álvarez había dirigido a la labor de Américo Castro al frente del recientemente creado Instituto de Filología, que calificaba de “fracaso”. Después de refutar los cargos de Costa Álvarez, el columnista, discípulo fervoroso del filólogo, lo acusa de un propósito interesado: “prepararse una cama”, pretensión que juzga en los siguientes términos: “Pues sepa el Sr. Costa Álvarez que si, por desdicha de nuestra cultura universitaria, que tantos contrastes viene padeciendo, su cargo de Director de Biblioteca de una institución hípica de la provincia se convierte, por arte de magia, pero la magia posible en un país extraordinario, en cargo de Director del Instituto de Filología, sepa, decimos, que sus actuales alumnos lo abandonaríamos en seguida. En ese Instituto, de boca de D. Américo Castro, hemos obtenido la revelación de lo que es ciencia...; en ese Instituto, hemos podido medir lo que va de la investigación humilde a la charlatanería pedantesca. Si el Instituto cayese en manos del Sr. Costa Álvarez, lloraríamos, como sobre una tumba, por ese recinto donde nacerían las más caras ilusiones” (p. 24).

(N. de Arnoux y Bein, 1995; N. de Arnoux, 1999a) y *La peculiaridad lingüística rioplatense* de Castro (1941).

Las dos obras parten del diagnóstico de que en Argentina se habla y se escribe defectuosamente y tratan de explicar el origen del “problema”. En ambas, la explicación se basa en las actitudes: “actitud recelosa de la masa ante los elementos cultos del habla” (p. 69), “aflojamiento de toda norma” (p. 92), “extensión e impunidad sociales de esas faltas... [que conduce a] un indulto mutuo” (p. 98), en términos de Alonso; “plebeyismo universal” (p. 24), “instinto bajero” (p. 60), “descontento íntimo, encrespamiento del alma al pensar en someterse a cualquier norma medianamente trabajosa, escapada, espantada vital so cualquier pretexto” (p. 92), en los más duros de Américo Castro.

En última instancia, los dos coinciden en la importancia que le conceden a la inmigración, no tanto por su influencia directa sino más bien indirecta: la actitud permisiva de la comunidad había trastocado la necesaria jerarquía que, como reflejo de la estructura social, debía ordenar las variedades habladas; los inmigrantes, a pesar de su escasa cultura –lingüística, sobre todo– habían podido escalar posiciones, sociales e incluso políticas, que en otros países estaban reservadas a los cultos, por la falta de freno de los nativos.

El escritor-masa representa, para Alonso, la impericia de quien traslada la pobreza de su lengua hablada a una escritura solemne y hueca, plagada de lugares comunes:

“Ese escritor-masa es no sólo el poeta mediocre y el oscuro cuentista y el periodista anónimo, sino también el médico que publica una monografía y el abogado, sus panfletos y el político, sus manifiestos... [E]n ellos la tradición de su propia lengua literaria es débil, imprecisa, llena de lagunas y hasta de falsos tradicionalismos (p. 49)... [S]u lengua oral es un instrumento estropeado, inadecuado para la expresión responsable y más exigente de su expresión literaria” (p. 54).

Es muy probable que su torpeza proviniera de las mismas dificultades que mostraban los estudiantes del secundario al escribir, según la queja que Giusti había enviado al Ministro. Y ¿quiénes eran los que hablaban mal? Entre líneas descubrimos a los hijos de los inmigrantes, que aprovechaban los beneficios de la educación para acelerar el ascenso social. Castro se mostraba más sensible a la abundancia de formas plebeyas en la literatura argentina –gauchesca,

criollista, orillera, cocoliche— y al empecinamiento en conservar rasgos poco prestigiosos como el *vos*.

Los dos lingüistas pretenden justificar la posición dirigista que una élite culta debería asumir: de ahí, probablemente, la dedicatoria a Borges por parte de Alonso (“A Jorge Luis Borges, compañero en estas preocupaciones”) y la lista de escritores “ejemplares”, en la que Castro también lo incluye.¹³¹

Alonso mantiene, prudentemente, su propósito de explicar el “problema de la lengua” en el terreno lingüístico,¹³² sin amenguar la crudeza del diagnóstico: “Buenos Aires ha estropeado y desnacionalizado la lengua de su propio país”; Castro, en cambio, pasa de las cuestiones lingüísticas a la historia y de allí a la sociología, para concluir en el terreno de las “esencias nacionales”. Por eso, su obra desató una reacción adversa desde diferentes sectores: la más conocida de estas críticas es la de Borges, “Las alarmas del Doctor Américo Castro”, que publicó en *Sur* y luego recogió en *Otras Inquisiciones*.

Vicente Rossi, “el montonero de la filología”

El uruguayo Vicente Rossi rompe con el estilo en el que se habían desarrollado los debates sobre la lengua. Si bien a veces Alberdi, en sus escritos juveniles,

131. Como señalan Milroy & Milroy (1985), la “tradicción de la queja” resulta funcional a la ideología de la estandarización, que enuncian así: “there is a general belief that there is only one form of correct, i.e. legitimate, English, and a feeling that colloquial and non-standard forms are perverse and deliberate deviations from what is approved by ‘law’; i.e. they are illegitimate” (p. 37). En esa ideología distinguen tres modalidades: la primera, la “moralista”, aborrece todo cambio lingüístico en la medida en que altera la ley (en nuestro corpus, puede ser ejemplificada por los hispanófilos o por Monner Sans); la segunda protesta ante la confusión o la falta de claridad y precisión en la lengua escrita (ubicaremos aquí la crítica de Sarmiento a los caudillos o la queja de Giusti) y la tercera, la distancia entre el estilo burocrático y la lengua coloquial real (algunas de las caracterizaciones de Amado Alonso sobre el escritor-masa entrarían aquí).

132. Sobre el cambio de actitud de Alonso con respecto a la importancia del español de la Argentina en el orbe hispanohablante, véase Arnoux y Bein (1995-1996), “La valoración de Amado Alonso de la variedad rioplatense del español”.

había prodigado cáusticas críticas a españoles e instituciones como la Academia y Sarmiento había defendido con pasión exacerbada sus ideas, sobre todo en las polémicas, el debate en torno a la cuestión de la lengua había transcurrido en un tono más o menos neutro y distanciado. El lenguaje bizarro de Rossi¹³³ y su estilo de barricada —burlón, de invectiva o de apasionado entusiasmo— se ajustan, sin embargo, a lo osado de su tesis: la necesidad de romper el “vasallaje” cultural y lingüístico que imponen las instituciones españolas y sus secuaces locales (Academia Argentina e Instituto de Filología). Consciente del carácter no convencional de su propuesta, le imprime un tono contestatario:

“Probablemente sorprenderá el nacionalismo de estos folletos (su peor recomendación) que resulta raro y hasta ridículo ante el imperante servilismo idiomático y la indiferencia por lo propio que hoy caracterizan nuestras clases dirigentes, con grave perjuicio de la salud pública del pueblo” (p. 3).

Explica la vigencia que la cuestión del idioma había mantenido en el Río de la Plata por el temprano afán rupturista: “Sobre ningún tema se hacen en el Plata mayor número de publicaciones que sobre el lenguaje, debido a que hemos pretendido tener idioma nacional sin permiso de los reales castellanos y de sus agentes americanos”.

Su nacionalismo —diametralmente opuesto al del Centenario— se centra en la defensa a ultranza de una lengua propia rioplatense, en su opinión ya formada. Retomando algunos de los argumentos de L. Abeille,¹³⁴ a través de sus *Folletos lenguaraces* (Río de la Plata, 1927),¹³⁵ concibe el “lenguaje

133. Así, su rechazo a la “infantil acentuación castellana”, su fidelidad a la ortografía chilena, sus neologismos y combinaciones “raras”: “Castellanizar... es parálisis *lengual*”, “ejercen [su autoridad] sobre los escribidos criollos, con los que hace su cábila, algo discola y *chichona con el jerife* y *lenguaraz*” (*Vocabulario de vasallaje*). Rubione (1993) entiende el proyecto de Rossi como una utopía lingüística de claro corte nacionalista, a diferencia de las lenguas artificiales de pretensión internacionalista.

134. Reivindica su obra como “el primero y único trabajo serio, de alto valor científico, desarrollado con profundo conocimiento en la tan compleja ciencia lingüística y con clara percepción del alma nacional” (1928, 2, 14).

135. Entre 1927 y 1945, publica treinta y uno de estos cuadernillos, todos referidos a la “cuestión del idioma”, que luego ordena en tres volúmenes.

nacional de argentinos y uruguayos” como creación legítima de todas las clases sociales. Frente a un castellano que, según Rossi, es el idioma “que se estudia menos, el que menos se desea y al que se le dispensa instintiva antipatía”, valoriza el aporte inmigratorio, sobre todo italiano, en el terreno léxico y en la configuración general de la lengua nacional; en efecto, el rasgo diferencial y valorizado del “idioma nacional rioplatense –argentino-uruguayo–”, la “eufonía” de la frase la atribuía al aporte del inmigrante italiano:

“El italianismo es contribución del pueblo, que lo toma del residente ítalo adaptándolo ingeniosamente al léxico criollo; por eso figura con gran aporte en la literatura popular y en el lenguaje jeneral y familiar (p. 9)... El descendiente de italiano ha influido sin duda en el desalojo de la aspereza y circunloquios de la ‘lengua’, cooperando en la llaneza y claridad que caracteriza la frase nacional... sobre todo ha influido en la prensa, *populus cathedra* (id., pp. 16-17) (...) Sólo el mestizo del ítalo pudo influir con la fraseología expresiva, vivaz y fluida aprendida en el lenguaje del hogar, con el prestigio de su importancia numérica, la mayor en el Plata, y con su dinamismo de eficiente criollo nacionalista por excelencia” (pp. 17-18, *Folleto* N° 3, “El aporte italiano y el del hispano”, 1931).

Su actitud de lealtad y orgullo hacia la modalidad rioplatense es radical. La superioridad que le atribuye en relación con el español torna absurda, pues, la pretensión de ajustarse a normas externas, derivadas de una supuesta “cultura idiomática”: “Si ‘hablar mal’ es una forma nacional de expresarse, hablemos mal. Nuestro idioma nacional es el que hablamos y escribimos actualmente; no es la clave lunfarda ni el argot orillero; prevalece sobre el castellano en un 500%” (*Folleto* N° 8, 1929). Aplauda incluso al malevaje por su actitud de lealtad hacia el lunfardo y la opone al servilismo de los intelectuales, que reniegan de su propia lengua para someterse a la sumisión extranjera: “El malevaje acriolla su Lunfardo con ingeniosos vocablos de su fecunda inventiva repentista. La intelectualidad escarba en el osario fosil de los clásicos castellanos, para avasallarse y desnacionalizarse” (*Vocabulario de vasallaje*, p. 31).

Por eso, apunta sus críticas a gramáticos y filólogos españoles como Amado Alonso, a quien le atribuye la pretensión de ejercer un tutelaje sobre la forma de hablar y escribir de los argentinos, menoscabando su derecho a la

autonomía desde el Instituto de Filología de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires: “El nuevo correjidor [Amado Alonso] hace lo único que puede hacerse en ese cargo: trascendentismo de la lengua: latinismo, romanismo, gringuisimo, cultismo, culteranismo, inmensidad castellana” (*Folleto* N° 9, “Del trascendentismo”). Sin embargo, a pesar de tan elocuentes muestras de adhesión a la “lengua rioplatense”, sólo le confiere el carácter de lengua vernácula, reservando el inglés el privilegio de lengua de cultura: “El inglés será el idioma de América; la cultura obligará a ello... Porque el habla es como una indumentaria: el inglés, armadura de pionero; el rioplatense, bombacha de paisano alegre e ingenioso; el castellano, chilaba de relator de zocos” (*Vocabulario de vasallaje*, p. 26).

Este antihispanismo radical había merecido un elogio de un autor tan francamente diferente en su concepción estética e ideológica como Jorge Luis Borges, quien, sin embargo, lo defiende precisamente por su oposición a los hispanistas:

“Divisa por divisa, me quedo con la de mi país. Rossi aboga por el idioma nacional rioplatense. Yo señalo que el imparcial criterio científico que podría usarse para la demolición de su prédica anularía también la sus contrarios: la de los casticistas. Confundir los estudios filológicos con la esperanza criolla será una equivocación, pero subordinarlos al aspaviento español o a la indignación académica no es más recomendable. Divisa por divisa, me quedo con la de mi patria y prefiero un abierto montonero como Vicente Rossi a un virrey clandestino como lo fue Don Ricardo Monner Sans (además, Vicente Rossi escribe incomparablemente mejor)”.¹³⁶

136. Borges, sin embargo, mantiene una prudente distancia frente a las pretensiones de Rossi: “Yo descreo de su hipótesis valerosa por dos razones: primero, es curioso que lo tengamos tan callado a ese idioma distinto; segundo, la disconformidad señalada puede no ser con el idioma corriente español sino con los chapuceros de la Academia” (*Síntesis*, noviembre de 1928). Asimismo en “Desagravio al lenguaje de Martín Fierro” (*Revista Multicolor de los sábados*, N° 11, 21 de octubre de 1933), califica el intento de Rossi de probar la existencia del lenguaje rioplatense como “un vistoso duelo (que no es a muerte) entre un matrero criollo-genovés de vocación charrúa y la lenta partida de policianos, adscriptos esta vez a un Instituto de Filología que despacha glosarios y

La personal definición de Borges del idioma de los argentinos

Los escritos juveniles de Jorge Luis Borges cierran definitivamente la "cuestión del idioma". En sus obras de la década del 20, volvió a plantear la pregunta inicial *¿Cómo hacer de la lengua heredada una lengua propia?*, insertándola en un campo más amplio, el de la nacionalidad o "creolledá", y en un proyecto de cultura y literatura nacionales. A diferencia de buena parte de sus predecesores, que inscriben la relación entre lengua y nación en términos políticos, Borges preferirá enunciarla desde el discurso poético que define una estética.¹³⁷ La redefinición que Jorge Luis Borges propone del "idioma de los argentinos" (1927) volverá a aludir al "ambiente distinto de nuestra voz", en relación no sólo con el español peninsular sino también con el que denuncia un origen no criollo. En cambio, el periódico *Martín Fierro* mirará con recelo esa "pronunzia" exótica de los inmigrantes como rasgo estigmatizado, ajeno a la oralidad rioplatense de los "argentinos sin esfuerzo".¹³⁸

De las tres respuestas que se esgrimieron en diferentes momentos, la rupturista, la purista y la diferenciadora, Borges ofrece una interpretación de la última, desestima las otras dos y, al mismo tiempo, escapa por primera vez a

conferencias en la calle Viamonte –antes calle del Templo, de meretricia y barullera memoria", en *Borges en Revista Multicolor*. Investigación y recopilación de Irma Zangara (Buenos Aires, Atlántida, 1995, p. 218).

137. Patria y lengua están estrechamente unidas. La primera será el tema de *El tamaño de mi esperanza* (que abrevio TE, 1926): "Mi argumento de hoy es la patria". La segunda, de la conferencia que dicta en 1927 (IA): "El idioma de los argentinos es mi sujeto". Más tarde (1941), volverá sobre la cuestión en "Las alarmas del Dr. Castro" (AC, respuesta a *La peculiaridad lingüística rioplatense y su sentido histórico* de Américo Castro, incluida en *Otras Inquisiciones*). Estos textos proponen una respuesta personal, en clave estética, a la pregunta planteada desde los inicios de la "cuestión del idioma".

138. En el número 8-9 del periódico *Martín Fierro*, en una nota firmada por la redacción, que respondía a una crítica de Roberto Mariani sobre el carácter elitista de la publicación, se dice: "Todos somos argentinos sin esfuerzo, porque no tenemos que disimular ninguna 'pronunzia' exótica..." (*Revista Martín Fierro*, 1924-1927, Edición facsimilar, Fondo Nacional de las Artes, 1995, p. 56).

los términos en que quedaba encerrada nuestra cultura como "derivativa".¹³⁹ El "idioma de los argentinos" no queda acotado por la pobreza del arrabalero ni coincide con el castellano inmovilizado que defienden ardorosamente los hispanistas. Su definición positiva se adelgaza en la sutileza del matiz: el tono de la voz, la preferencia por ciertas palabras o el rechazo por otras, la connotación que adquieren algunos términos. Y requiere de una selección personal, que se enuncia como mandato: "El deber de cada uno es dar con su voz" (IA, p. 33)

Estos rasgos evanescentes recortan una posición de voluntaria marginalidad en que se ubica Borges en este primer período. A partir de la definición de la cultura argentina como una "falta" ("la esencial pobreza de nuestro hacer", TE, p. 15), escoge la periferia de la ciudad, los escritores no reconocidos y un registro marcado por rasgos propios de la modalidad rioplatense: argentinismos léxicos ("viaraza", "pifia"), algunos reforzados por un expresivo diminutivo ("nuestro atorrantito y chúcaro arrabalero"), alguna construcción sintáctica peculiar ("voy a cantarlo al arrabal"), un empleo ocasional del voseo ("Vos y él y yo, lector amigo") y un rasgo fonético que se dignifica en la grafía ("ciudad", "verdá", "incredulidá"). También como respuesta a un vacío había entendido la Generación del 37, sólo que, para colmarlo, había mirado hacia afuera.

En el prólogo a *Luna de enfrente* (1925) Borges caracterizó su lengua: "Muchas composiciones de este libro hay habladas en criollo; no en gauchesco ni en arrabalero sino en la *heterogénea lengua vernácula de la charla porteña*". Los términos del sintagma "charla porteña" delimitan dos posiciones explícitas frente a la lengua: la oralidad, que se expresa a través del tono, el matiz, la fonética, y la selección de una única variedad, la de Buenos Aires. De hecho, aunque diga referirse en su conferencia de 1927 al "idioma de los argentinos", su recorte nunca excedió el de la modalidad porteña. En estas dos delimitaciones, Borges coincide con la posición de los hombres del 80, si bien desecha la exhibición del poliglotismo como marca conspicua de pertenencia social o de adscripción cultural.

139. Tomo la definición que propone Oscar Terán (1999): "Áreas culturales que tienen sus centros reconocidos en ámbitos exteriores a sí mismas y que además imaginan que en esos 'centros' la cultura es autóctona y que, por ende, allá las ideas 'están en su lugar'" (p. 38, nota 4).

También coincidía en estos recortes con sus compañeros martinfierristas. En efecto, en el Manifiesto de *Martín Fierro* se enunciaba: “Martín Fierro tiene fe en nuestra fonética”. ¿Qué significaba “tener fe en nuestra fonética”? En las disputas con los escritores de Boedo, los martinfierristas reivindicaban su calidad de verdaderos argentinos, de “argentinos sin esfuerzo” que no debían disimular “ninguna pronunzia exótica”. Sus contrincantes, hijos de inmigrantes, por el contrario, se reconocían por la “deformidad de la pronunciación”, que iba a asociada a otras fealdades: “jerga ramplona plagada de italianismos”. Estas citas no pertenecen a Borges; sin embargo, los rasgos que selecciona para su definición de “el idioma de los argentinos” son precisamente los que no admiten el esfuerzo de un aprendizaje.¹⁴⁰

De hecho, Borges no habla del inmigrante sino a través de alusiones, por lo general referidas a los espacios que ocupa, estrategia típica de este primer período. En “La pampa y el suburbio son dioses”, justifica su adhesión a la periferia, al arrabal, límite entre ciudad y pampa, en su rechazo a Centro: “En este mi Buenos Aires, lo babélico, lo pintoresco, lo desgajado de las cuatro puntas del mundo, es decoro del Centro. La morería está en Reconquista y la judería en Talcahuano y en Libertad. Entre Ríos, Callao, Avenida de Mayo son la vehemencia” (TE, p. 28). Pero también alude alguna vez a la lengua estropeada en “Invectiva contra el arrabalero”: “En la intimidad propendemos, no al español universal, no a la honesta habla criolla de los mayores, sino a una infame jergonza donde las repulsiones de muchos dialectos conviven y las palabras se insolentan como empujones y son tramposas como naípe raspado” (TE, p. 135).¹⁴¹

El criollismo al que se adscribe en este primer período, sobre todo en *El tamaño de mi esperanza*, nada tiene que ver con el criollismo contra el que combatía Quesada en su cruzada: ni con el lunfardo ni con el orillero. Aunque adopte algunos rasgos formales idiosincrásicos, se amplía su universo

discursivo y su densidad estética: “un criollismo que sea conversador del mundo y del yo, de Dios y de la muerte” (TE, p. 17). Esta resemantización va asociada a una definición del nacionalismo opuesta a la consagrada por el Centenario: acotada a los límites de Buenos Aires, rechaza la retórica grandilocuente y la pretensión de ceñirse a una temática telúrica.

Animado por un antihispanismo visceral,¹⁴² Borges rechaza la supuesta superioridad de la modalidad peninsular sobre la nuestra, invirtiendo la valoración que los hispanistas imponían como la única legítima: “No he observado jamás que los españoles hablaran mejor que nosotros. (Hablan en voz más alta, eso sí, con el aplomo de quienes ignoran la duda.)”. Probablemente a este rechazo obedezca su ocasional apoyo a Rossi, con quien comparte también su desdén por la labor de los lingüistas: “No adolecemos de dialectos, aunque sí de cuestiones dialectológicas. Esas corporaciones viven de reprobar las sucesivas jergonzas que inventan”, como Madrid, a la que le atribuye haber “inventado el galicismo”.

Su personal definición del idioma de los argentinos, el de la conversación cotidiana, se distancia, equidistante, de los dos polos con los que facciosamente se lo asociaba: tanto de quienes lo creen definido para siempre, los hispanófilos al estilo de Arturo Capdevila, como de los que, como Rossi, lo inventan para un conjetural futuro. Excluidas, pues, las dos posiciones antitéticas –la del monocentrismo castellano: la “seudo hispánica”, y la del “nacionalismo lingüístico rupturista”: la “seudo plebeya”–, construye una genealogía que legitima su intento:

“Mejor lo hicieron nuestros mayores. El tono de su escritura fue el de su voz; su boca no fue la contradicción de su mano. Fueron argentinos con dignidad: su decirse criollos no fue una arrogancia orillera ni un malhumor. Escribieron el dialecto usual de sus días: ni recaer en españoles ni degenerar en malevos fue

140. Beatriz Sarlo (1983) los interpreta como “rasgos que no son sustanciales ni pueden adquirirse por una acción completamente voluntaria y consciente que, a menudo, está destinada a resultar la parodia del propio objeto buscado” (p. 278).

141. Como señala Bordelois: “lo que el gaucho de Güiraldes y el compadrito de Borges tienen en común –aquello que, de hecho, los destina conjuntamente a una desaparición futura– es su oposición –por omisión– al inmigrante” (p. 32).

142. En la polémica sobre el “Meridiano de Madrid” en la revista *Martín Fierro*, la opinión de Borges es deliberadamente breve. Expresa desde el inicio su rechazo a través de enfáticos signos de exclamación: “La sedicente juventud nos invita a establecer ¡en Madrid! el meridiano intelectual de esta América”. Entre los diversos factores (musicales, políticos, culturales) que demuestran la imposibilidad de la pretensión, menciona uno lingüístico: “una ciudad cuya sola invención es el galicismo –a lo menos, en ninguna otra ciudad hablan de él” (*Martín Fierro*, N° 42, junio de 1927, p. 357).

su apatencia. Pienso en Esteban Echeverría, en Domingo Faustino Sarmiento, en Vicente Fidel López, en Lucio V. Mansilla, en Eduardo Wilde. Dijeron bien en argentino: cosa en desuso" (IA, p. 29).

En este canon, más amplio y más autorizado que el que había escogido en *El tamaño de mi esperanza*, de 1926, en que reivindicaba autores marginales como Carriego, incluye sólo a quienes también optaron por permanecer dentro del español, pero con una voz diferente a la peninsular, sin destemplanla con los rasgos de "la multitud ignorante". Precisamente, por no haber sabido reconocer esta genealogía ilustre, en la que se inserta deliberadamente, reacciona airado ante la explicación que propuso Américo Castro de "la peculiaridad lingüística rioplatense". Borges aniquila la obra y a su autor, al descalificarlo no sólo por sus erróneas valoraciones del alcance del orillero o de la lengua gauchesca sino por su torpeza estilística. Y concluye con la nota más hiriente, dado el lugar institucional desde el que el filólogo enunciaba su diagnóstico: "A la errónea y mínima erudición, el doctor Castro añade el infatigable ejercicio de la zalamería, de la prosa rimada y el terrorismo" (AC, p. 46).

El fin de la polémica sobre la cuestión del idioma quizás deba atribuirse a los cambios que se habían producido en la Argentina de la época: ya no existían referentes del "otro" que la hicieran urgente. Sin embargo, aunque planteada para definir una estética, más aún la propia, ignorando otras soluciones y otras prácticas, la eficacia de la respuesta de Borges consistió en mostrar que el cumplimiento individual del mandato que había enunciado en *El idioma de los argentinos -dar con la voz-* (N. de Arnoux y Bein, 1999c y 1999d) podía significar también darle voz a una comunidad que buscaba su propia expresión.

En la respuesta de Borges quedaban resueltas algunas de las preguntas que se habían formulado en la centenaria historia de la "cuestión del idioma": no sólo la inicial, sino sus posibles variantes: ¿cómo ponerle fronteras a una lengua que no coincide con las de la nación?, ¿cómo dotar de identidad nacional a una lengua compartida por otras veinte naciones?, ¿qué particularidades idiomáticas pueden servir como diacríticos que identifiquen la literatura nacional?, ¿cómo enriquecer la lengua para convertirla en un medio más idóneo de expresión?, ¿qué distancia debe mediar entre la lengua escrita y la hablada?

Conclusiones

Los conceptos de *nación*, *lengua* e *inmigración* fueron las constantes en nuestro recorrido: a veces confluyentes, pero casi siempre enfrentados en un triángulo conflictivo. El núcleo motivado del concepto cede en cada caso a un amplio margen de estipulación: la polisemia del término *nacionalismo*, las definiciones contradictorias de *idioma nacional* o los proyectos que se encargan de la inmigración coinciden en plantearse como "cuestiones", que exigen una política que encauce lo que se fue gestando de manera improvisada: una política nacional, una política lingüística y una política inmigratoria.

El término "nacionalismo" se expandió con las respuestas, diferentes y contrapuestas, del "nacionalismo hispanizante" de Oyuela, Capdevila o Gálvez, del "nacionalismo cultural" de Rojas, del "nacionalismo *tout court*" de Lugones, del nacionalismo latino –inclusivo del inmigrante– de *Nosotros* y del "nacionalismo poético" en la resemantización que ofrece Borges.

El "nacionalismo lingüístico", entrevisto por la Generación del 37 y luego desechado por inviable, fue reivindicado por Abeille y Rossi, que incorporan al inmigrante como elemento distintivo de una modalidad lingüística original. En cambio, Quesada y el Centenario vio en el plurilingüismo derivado de la inmigración el peligro: retornar a las raíces de la tradición fue la respuesta cuando los sonidos inéditos de las lenguas extranjeras llegaban a instalarse como letra impresa. Al imperativo de europeizar la cultura y, por lo tanto, la lengua, se le impone otro más urgente: deseuropeizar a sus portadores

para conformar un estado monoglósico a través de un proyecto educativo que monopolizaba la cultura y la lengua legítimas.

La presencia de la inmigración inflexionó las respuestas que se habían ido cristalizando como hegemónicas y también suscitó otras nuevas. La tradición de la queja advirtió sobre el peligro y le dio un nombre propio, “el problema argentino de la lengua”, para reclamar una solución. Así se denominó, en el orbe hispanohablante, el “desbarajuste lingüístico” producido por la inmigración y por las actitudes tolerantes de la sociedad receptora. Ernesto Quesada previó, escandalizado, los alcances del “problema”, al denunciar las variedades subestándares consolidadas en incipientes formas escritas. Lo retomaron los hispanófilos y los hombres del Centenario; lo explicaron Amado Alonso y Américo Castro. Lo desbarató Jorge Luis Borges.

El triángulo, bosquejado al inicio de la búsqueda, entre las tres cuestiones ha exigido que se lo complementara con un cuarto vértice: la educación. Con ella se relacionan la cuestión de la nacionalidad, la del idioma y la de la inmigración. En ella se cifraba el proyecto de Sarmiento para la construcción de la nación. En ella confiaron positivistas y nacionalistas para la asimilación del inmigrante. A ella le incumbía la homogeneización y la solución al caos lingüístico que reclamaban los gramáticos quejosos. La escuela fue el escenario privilegiado de la política lingüística que se fue perfilando para responder a esas demandas.

La inmigración supuso para el aparato educativo el desafío más difícil, que afectó a sus dimensiones, a la necesidad de centralización y de elaboración de contenidos e instrumentos pedagógicos especialmente diseñados para hacer de la nacionalidad la más preciada de las aspiraciones. Condición impuesta que se convierte en derecho reclamado: en ese cambio está cifrada la eficacia de la escuela. Mientras que, en el terreno político, la naturalización del extranjero no había dado los resultados esperados, la escuela actuó a través de un adoctrinamiento tan eficaz que no necesitó de mecanismos especializados para producir el efecto deseado: al monopolizar la cultura y la lengua legítimas, pretendió borrar la identidad cultural de los inmigrantes. En la pérdida de las lenguas inmigratorias logró su objetivo.

En las representaciones de los protagonistas de la situación de contacto, la valoración de su habilidad lingüística trascendía el alcance de un rasgo o atributo; se convertía en síntoma de la condición más básica de un individuo

o de su grupo. Por eso, el amplio abanico del cocoliche, prolongación del encierro del dialecto, tiene como meta única el español. La imagen de la experiencia inmigratoria como un *melting pot* en el que la mezcla resultó rápida y homogénea se corresponde, en el terreno lingüístico, con el de la exitosa hispanización del hijo del inmigrante, que supera las dificultades del padre. Borges refutó a Castro en el terreno de la polémica, pero su Carlos Argentino Daneri—en “El Aleph”— encarna, paradigmáticamente, al escritor-masa de Amado Alonso y, de modo indirecto, el “problema argentino de la lengua”.

La encuesta que en 1928 planteaba *Nosotros* sobre la influencia de la cultura italiana en nuestro medio obtuvo, como hemos visto, una respuesta mayoritariamente negativa; probablemente no hubiera llegado todavía el momento de hacer el balance: el estereotipo del inmigrante italiano estaba muy próximo. La perspectiva actual es más adecuada.

La influencia queda acotada, por lo general, a un conjunto de italianismos, provenientes sobre todo del lunfardo o de la gastronomía. Sin embargo, en el perfil lingüístico de la modalidad rioplatense la presencia italiana se siente decisiva; claro que resulta más fácil reconocer el origen de las palabras que determinar la incidencia sobre la entonación o la semántica.

Incluso desde el léxico, hay que evaluar la importancia de los préstamos. Los términos culinarios son inseparables de la realidad que designan; no había palabras españolas para esos referentes. En cambio, en otros sectores de la lengua, los italianismos se sobrepusieron al español, sobre todo en palabras vinculadas a la pragmática, a las relaciones interpersonales o a la expresión de los afectos: saludos como *chau*, interjecciones como *guarda*, *atenti*, *andiamo*, *ma'sí*, *avanti*; negaciones enfáticas como *minga*; fórmulas ponderativas como *de la madona* o *che te la voglio dire*.

Del campo del trabajo han quedado *laburo*, *laburante*, *labrador*, pero también su antónimo: *fiaca*. Las partes del cuerpo humano no designan neutralmente sino que connotan positivamente—*facha*, *gamba*—o negativamente—*naso*—. También hay elementos morfológicos: los sufijos diminutivos o despectivos de *crudelli*, *curdelli*, *fallutelli*, *jovatelli* son formas atenuativas de defectos en sentido irónico; por el contrario, son aumentativos los de *gilitín*—o *gilastrín*—, *fiacín*, *tacañún*. Son frecuentes los cambios semánticos producidos por metáforas: el verbo *manyar* no significa “comer” sino “comprender”, como

en la frase *no manya nada del asunto*. *Dar a alguien un ñoqui* significa “darle un golpe”, significado similar al de *dar un pesto*. La gente que *tiene polenta* es vivaz y enérgica pero puede *quedarse muzzarella*,¹⁴³ es decir, “sin hacer nada”.

La experiencia inmigratoria debe ser contextualizada en tiempo, en espacio y en las representaciones dominantes sobre los grupos en contacto. Este triple requisito previene contra la tentación de extrapolar los problemas planteados a situaciones actuales, como las oleadas inmigratorias de los países fronterizos en Argentina o las extracomunitarias en Europa.¹⁴⁴ Pero también permite relativizar no sólo las respuestas que se dieron en un momento de euforia nacionalista, sino también las que hoy, cuando cunde el pesimismo, parecen insinuar un fracaso colectivo. Ese espectro resulta especialmente intolerable en un país que se forjó con la ilusión del progreso indefinido de quienes desdoblaron su vida en dos historias sucesivas: la que quedó allá y la que comenzó aquí.

Las condiciones han cambiado: las dificultades económicas y políticas han revertido la condición de Argentina de sociedad receptora en tierra de emigración. En Italia el proceso fue el inverso. Por eso, como en la hermosa película de Ameglio, *L'America*, la nueva América que atrae a nuestros jóvenes es Italia o España. Los chistes sobre argentinos, la denominación *vu turnà* o *sudaca* y la imitación burlesca de nuestra modalidad dialectal revelan, en un espejo invertido, los mecanismos y las condiciones de formación de nuevos estereotipos.

143. Todos estos datos proceden de Haensch y Werner (2000).

144. En una carta enviada a la Stanza di Montanelli (noviembre de 2000) del *Corriere della Sera*, Roberto Einaudi comentaba irónicamente el consejo del Ministro de Educación, Tullio De Mauro, de aprender algunos elementos de chino, árabe o filipino para que los niños inmigrantes se sintieran más cómodos, interpretándolo como una invitación al poliglótismo; comparaba esta actitud con la de países como Estados Unidos, Argentina, Brasil o México, que habían impuesto exitosamente sus lenguas a los inmigrantes.

Referencias bibliográficas

a. Estudios históricos, educativos y literarios

- Alsina, Juan A. (1910): *La inmigración en el primer siglo de la Independencia*, Buenos Aires, editado por Felipe Alsina.
- Altamirano, Carlos y Beatriz Sarlo (1983): *Ensayos argentinos. De Sarmiento a la vanguardia*, Buenos Aires, Ariel, 1997.
- Ansaldi, Waldo, Rosas, Buenos Aires, CEAL, 1984.
- Baczko, Bronislaw (1991): *Los imaginarios sociales. Memorias y esperanzas colectivas*, Buenos Aires, Nueva Visión.
- Barbero, M. Inés y Fernando Devoto (1983): *Los nacionalistas (1910-1932)*, Buenos Aires, C.E.A.L.
- Barbero, M. Inés y Darío Roldán (1987): “Inmigración y educación (1880-1910) ¿La escuela como agente de integración?”, en *Cuadernos de Historia Regional*, 9, pp. 72-86.
- Bauer, Otto (1907): *La cuestión de las nacionalidades y la socialdemocracia*, México, Siglo XXI, 1979.
- Bertoni, Lilia Ana (2001): *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas. La construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX*, Buenos Aires, FCE.
- Billig, Michel (1986): “Racismo, prejuicios y discriminación”, en Moscovici (1986).
- Blanco de García, Trinidad (1995): *Italia en el imaginario de los escritores argentinos*, Córdoba, Fondo Nacional de las Artes.

- (dir.) (1999): *Presencia e identidad de los italianos en Córdoba*, Córdoba, Ediciones del Copista, Instituto Italiano de Cultura.
- Blengino, Vanni (1990): *Más allá del océano. Un proyecto de identidad: los inmigrantes italianos en la Argentina*, Buenos Aires, C.E.A.L.
- (1995): “L’emigrazione italiana e il laboratorio multietnico delle Americhe”, en *Relazioni Internazionali*, Anno LIX, VIII nuova serie, pp. 46-53.
- (1996): *Il viaggio di Sarmiento in Italia*, Roma, Edizioni Associate.
- (1999-2000): “In nome del figlio”, en *Letterature d’America*, 77-78, pp. 24-46.
- Bordelois, Yvonne (1999): *Un triángulo crucial: Borges, Güiraldes, Lugones*, Buenos Aires, Eudeba.
- Botana, Natalio (1994): *La tradición republicana. Alberdi, Sarmiento y las ideas políticas de su tiempo*, Buenos Aires, Sudamericana.
- Bourdieu, Pierre (1983): *Campo del poder y campo intelectual*, Buenos Aires, Folios ediciones.
- (1985): *¿Qué significa hablar?*, Madrid, Akal.
- Chartier, Roger (1992): *El mundo como representación. Historia cultural: entre práctica y representación*, Barcelona, Gedisa.
- Chiaromonte, José C. (1989): “Formas de identidad en el Río de la Plata luego de 1810”, *Boletín de Historia Argentina y Americana “Dr. Emilio Ravignani”*, Tercera serie, pp. 71-92.
- Corbière, Emilio J. (2000): *Mamá me mimó, Evita me amó. La educación argentina en la encrucijada*, Buenos Aires, Sudamericana.
- Derrida, Jacques (1997): *El monolingüismo del otro*, Buenos Aires, Manantial, 2002.
- Devoto, Fernando y Gianfausto Rosoli (comps.) (1985): *La inmigración italiana en la Argentina*, Buenos Aires, Biblos.
- Devoto, Fernando y E. J. Míguez (comps.) (1992): *Asociacionismo, trabajo e identidad étnica*, Buenos Aires, CEMLA CSER IEHS.
- Devoto, Fernando (1992): *Movimientos migratorios: historiografía y problemas*, Buenos Aires, CEAL.
- Escudé, Carlos (1997): *El fracaso del proyecto argentino. Educación e ideología*, Buenos Aires, Tesis.
- Favero, Luigi (1985): “Las escuelas de las sociedades italianas en la Argentina (1860-1914)”, en Devoto y G. Rosoli, pp. 165-207.
- Gagliano, Roberto (1991): “Nacionalismo, inmigración y pluralismo cultural. Polémicas educativas en torno al Centenario”, en A. Puiggrós (comp.) (1991), pp. 281-307.
- García, Germán (1970): *El inmigrante en la literatura argentina*, Buenos Aires, Marymar.
- Gellner, Ernest (1988): *Naciones y nacionalismo*, Madrid, Alianza.
- Gentile, Emilio (1986): “Emigración e italianidad en Argentina en los mitos de potencia del nacionalismo y del fascismo (1900-1930)”, *Estudios Migratorios Latinoamericanos*, abril de 1986, pp. 143-180.
- Germani, Gino (1962): *Política y sociedad en una época de transición. De la sociedad tradicional a la sociedad de masas*, Buenos Aires, Paidós.
- Gutiérrez, Leandro y Luis Alberto (1995): *Sectores populares, cultura y política*, Buenos Aires, Sudamericana.
- Halperin Donghi, Tulio (1979): *Revolución y guerra*, México, Siglo XXI.
- (1987): “¿Para qué la inmigración. Ideología y política inmigratoria en la Argentina (1810-1914)”, en *El espejo de la historia. Problemas argentinos y perspectivas latinoamericanas*, Buenos Aires, Sudamericana, pp. 189-238.
- Henríquez Ureña, Pedro (1952): *Ensayos en busca de nuestra expresión*, Buenos Aires, Raigal.
- Hobsbawm, Eric J. (1991): *Nazioni e nazionalismo*, Torino, Einaudi.
- Huberman, Liliana (1999-2000): “El inmigrante, el grupo y la enfermedad”, en *Letterature d’America*, 77-78, pp. 151-170.
- Mármora, Lelio (1997): *Las políticas de migraciones internacionales*, Madrid/Buenos Aires, OIM/Alianza.
- Míguez, E. J. (1992): “Tensiones de identidad. Reflexiones sobre la experiencia inmigrante italiana en la Argentina”, en Devoto, Fernando y E. J. Míguez (comp.), pp. 333-358.
- Miller, David (1997): *Sobre la nacionalidad. Autodeterminación y pluralismo cultural*, Barcelona: Paidós.
- Moscovici, Serge (1986): *Psicología social, II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*, Barcelona, Paidós.
- Nascimbene, Mario (1987): *Historia de los italianos en la Argentina. 1835-1920*, Buenos Aires, CEMLA.
- Onega, Gladys (1965): *La inmigración en la literatura argentina (1880-1910)*, Rosario, Cuadernos del Instituto de Letras, Universidad Nacional del Litoral.

- Payá, Carlos y Eduardo Cárdenas (1978): *El primer nacionalismo argentino en M. Gálvez y R. Rojas*, Buenos Aires, Peña Lillo.
- Pellettieri, Osvaldo (1999): "Babilonia de Armando Discépolo; desintegración y sainete", en Pellettieri (ed.) *Inmigración italiana y teatro argentino*, Buenos Aires, Galerna/I. I.C., pp. 81-95.
- Pinilla, Norberto (1943): *La polémica del romanticismo en Chile*, Buenos Aires, Americalee.
- Prieto, Adolfo (1988): *El discurso criollista en la formación de la Argentina moderna*, Buenos Aires, Sudamericana.
- Puigrós, Adriana (1990): *Sujetos, Disciplina y Currículum en los orígenes del sistema educativo argentino*, Buenos Aires, Galerna.
- (comp.) (1991): *Sociedad civil y Estado en los orígenes del sistema educativo argentino*, Buenos Aires, Galerna.
- Pujol, Sergio (1989): *Las canciones del inmigrante. Buenos Aires: espectáculo musical y proceso migratorio*, Buenos Aires, Almagesto.
- Rama, Carlos (1982): *Historia de las relaciones entre España y América Latina en el siglo XIX*, México, FCE.
- Ramos, Juan (1910): *Historia de la Instrucción Pública en la República Argentina (1810-1910)*. Atlas escolar, Buenos Aires, Jacobo Peuser.
- Recchini de Lattes, Zulema y Alfredo Lattes (1969): *Migraciones en la Argentina*, Buenos Aires, Centro de Investigaciones Sociales, Instituto Torcuato Di Tella.
- Ricaurte Soler, G. (1967): *El positivismo argentino*, México, FCE.
- Rock, David (1993): *La Argentina autoritaria. Los nacionalistas, su historia y su influencia en la vida pública*, Buenos Aires, Ariel.
- Rodríguez Pérsico, Adriana (1992): *Un huracán llamado progreso. Utopía y autobiografía en Sarmiento y Alberdi*, OEA, Interamer N° 22.
- Romero, José Luis (1965): *El desarrollo de las ideas en la sociedad argentina del siglo XX*, Buenos Aires, Ediciones Nuevo País, 1987.
- (1982): *Las ideologías de la cultura nacional y otros ensayos*, Buenos Aires, C.E.A.L.
- Rubione, Alfredo (ed.) (1983): *En torno al criollismo. Textos y polémica*, Buenos Aires, C.E.A.L.
- (1993): "El discurso 'nacional' como utopía lingüística", en S&C, 4, pp. 93-103.
- Sarlo, Beatriz (1969): *Revista Martín Fierro (1924-1927)*, antología y prólogo, Buenos Aires, Carlos Pérez.
- (1982): "Vanguardia y criollismo: la aventura de Martín Fierro", en Altamirano-Sarlo, *Ensayos argentinos*, 1997, pp. 211-260.
- (1994): "Oralidad y lenguas extranjeras. El conflicto en la literatura argentina durante el primer tercio del siglo XX", Altamirano-Sarlo, *Ensayos argentinos*, 1997, pp. 269-287.
- (1998): *La máquina cultural. Maestras, traductores y vanguardistas*, Buenos Aires, Ariel.
- (2001): "Identidades culturales. Las marcas del siglo XX", en *Tiempo presente. Notas sobre el cambio de una cultura*, Buenos Aires, Siglo XXI, pp. 24-46.
- Seefeldt, Ruth (1985): "Un modelo para el análisis de la integración de los inmigrantes: el fenómeno de la etnicidad", en *Jornadas de Inmigración*, Secretaría de Cultura, Buenos Aires.
- Shumway, Nicolás (1999): "Nosotros y el 'nosotros' de Nosotros", en Sosnowski, Saúl (ed.), *La cultura de un siglo. América Latina es sus revistas*, Buenos Aires, Alianza, pp. 165-180.
- Steimberg, Alicia (2001): *Cuando digo Magdalena*, Buenos Aires, Biblioteca La Nación.
- Svampa, Maristella (1994): *El dilema argentino: civilización o barbarie. De Sarmiento al revisionismo peronista*, Buenos Aires, El Cielo por Asalto.
- Terán, Oscar (1987): *Positivismo y nación en la Argentina*, Buenos Aires, Puntosur.
- (1988): *Alberdi póstumo*, Buenos Aires, Puntosur.
- (1998): "Carlos Octavio Bunge: entre el científico y el político", *Prismas. Revista de Historia Intelectual*, 2, pp. 95-110.
- (1999): "Ernesto Quesada o cómo mezclar sin mezclarse", *Prismas. Revista de Historia Intelectual*, 3, pp. 37-50.
- Wainerman, Catalina y Marina Heredia (1999): *¿Mamá amasa la masa? Cien años de libros de lectura de la escuela primaria*, Buenos Aires, Editorial de Belgrano.
- Weinberg, Félix (1958): *El Salón Literario*, Buenos Aires, Hachette.
- Zimmermann, Eduardo (1995): *Los liberales reformistas. La cuestión social en la Argentina. 1890-1916*, Buenos Aires, Sudamericana, Universidad de San Andrés.

b. Estudios lingüísticos

- Abad de Santillán, Diego (1991): *Diccionario de argentinismos de ayer y de hoy*, Buenos Aires, Sudamericana.
- Academia Argentina de Letras (1994) *Registro del habla de los argentinos*, Buenos Aires, A.A.L.
- Actas del Congreso Internacional. Políticas Lingüísticas para América Latina* (2 vols.) (1999), Buenos Aires, Instituto de Lingüística, Universidad de Buenos Aires.
- Baggioni, Daniel (1997): *Langues et nations en Europe*, París, Payot.
- Blanco, Mercedes I. (1991): *Lenguaje e identidad. Actitudes lingüísticas en la Argentina 1800-1960*, Bahía Blanca, Departamento de Humanidades, U.N.S.
- (1993): “Las actitudes lingüísticas frente a la inmigración”, *Cuadernos del Sur*, 19/20, pp. 21-41.
- (1996): “Lucien Abeille y el Idioma nacional de los argentinos: nacionalismo y ruptura idiomática”, en *Estudios sobre el español de la Argentina*, IV, Bahía Blanca.
- Calvet, Louis-Jean (1996): *Las políticas lingüísticas*, Buenos Aires, Edicial, 1997.
- (1997): “La ciudad y las lenguas”, *Actas Políticas Lingüísticas*, Plenarias, pp. 23-35.
- Conde, Oscar (1998): *Diccionario etimológico del lunfardo*, Buenos Aires, Perfil Libros.
- Cooper, Robert (1997): *La planificación lingüística y el cambio social*, Madrid, Cambridge, U.P.
- Corrà, Loredana y Flavia Ursini (1989): “Dialetti italiani all'estero”, en *La dialettologia italiana oggi. Studio offerto a Manlio Cortellazzo*, Tübingen, Gunter Narr Verlag, pp. 373-393.
- De Mauro, Tullio (1963): *Storia linguistica dell'Italia Unita*, Bari, Laterza, 2000.
- Dicker, Susan (1996): *Languages in America. A Pluralist View*, Clevedon, Multilingual Matters Ltd.
- Di Tullio, Ángela L. (ed.) (1988): *Actas Domingo F. Sarmiento. 1888-1988*, Neuquén, Universidad Nacional del Comahue.
- (1997): “El nacionalismo lingüístico en la revista *Nosotros*”, en *Actas Políticas Lingüísticas*, Plenarias, pp. 219-230.
- (2000): *Políticas lingüísticas e inmigración. El caso argentino*, Tesis de Doctorado inédita, Universidad de Buenos Aires.
- Fishman, Joshua (1982): *Sociología del lenguaje*, Madrid, Cátedra.
- Fontanella, Agustín (1906): *Los amores de la Giacumina*, Buenos Aires, Salvador Matera.
- Fontanella de Weinberg, M^a B. (1979): *La asimilación lingüística de los inmigrantes*, Bahía Blanca, U.N.S.
- (1987): *El español bonaerense. Cuatro siglos de evolución lingüística*, Buenos Aires, Hachette.
- Fontanella de Weinberg, M^a B. (1991): *Lengua e inmigración. Mantenimiento y cambio de lengua inmigratoria*, Bahía Blanca, Universidad del Sur.
- (1994): “Una fugazza con fetas de panceta y provolone. La incorporación léxica en español bonaerense”, en *Estudios sobre el español de la Argentina*.
- (1996): “Contacto lingüístico: lenguas inmigratorias”, en *Signo & Seña*, 6, pp. 437-457.
- Garzón, Tobías (1910): *Diccionario de argentinismos*, Barcelona.
- Gobello, José (1999): *Nuevo diccionario lunfardo*, Buenos Aires, Corregidor.
- Golluscio de Montoya, Eva (1980): “Le ‘cocoliche’: une convention du théâtre populaire du Rio de la Plata”, *Cahiers du monde hispanique et Luso-brésilien*, Caravelle 35, pp. 11-29.
- (1990): “Los italianos y el castellano de la Argentina”, *Río de la Plata*, 10, *Lingüística y Lexicografía*, pp. 59-71.
- Haensch, Günther y R. Werner (2000): *Diccionario de Argentinismos*, Madrid, Gredos.
- Hagège, Claude (2000): *No a la muerte de las lenguas*, Barcelona, Paidós, 2002.
- Harding, Edith & Philip Riley (1986): *La familia bilingüe. Guía para padres*, España, Cambridge University Press, 1998.
- Lo Cascio, Vincenzo (ed.) (1987): *L'italiano in America Latina*, Firenze, Felice Le Monnier, Crítica.
- Marcellesi, Jean-Baptiste y Bernard Gardin (1979): *Introducción a la sociolingüística. La Lingüística social*, Madrid, Gredos.
- (ed.) (1986): *La Glottopolitique. Langages*, 83, París, Larousse.
- Mejía Prieto, Jorge (1984): *Así habla el mexicano. Diccionario básico de mexicanismos*. México, Panorama.

- Meo-Zilio, Giovanni (1964): "El cocoliche rioplatense", *Boletín de Filología de la Universidad de Chile*, XVI, pp. 61-119.
- (1970): *El elemento lingüístico italiano en el habla de Buenos Aires y Montevideo*, Florencia, Valmartina.
- Milroy, James y Leslie Milroy (1985): *Authority in Language. Investigating Language Prescription and Standardization*, Londres, Routledge & Kegan Paul.
- Mitidieri, Gilda (2000): *Nuestros ancestros italianos*, Buenos Aires, El Quijote Editorial.
- Monner Sans, Ricardo (1917): *Notas al castellano en la Argentina*, Prólogo de Estanislao Zeballos, Buenos Aires, Cabaut y Co.
- Narvaja de Arnoux, Elvira (1991): "La reforma ortográfica chilena", en *Lingüística interdisciplinaria XI*, "Escritura y oralidad", Buenos Aires, Cursos universitarios, pp. 106-119.
- (1995): "Las políticas lingüísticas en los procesos de integración regional", Presentación de *Políticas lingüísticas*, Signo & Señal, 4, Buenos Aires, Instituto de Lingüística.
- (1997): "Política lingüística: los contextos de la disciplina", Discurso de apertura en *Actas del Congreso Internacional. Políticas lingüísticas para América Latina* (plenarias), pp. 13-19.
- (1999a): "Disciplinar desde la lengua. La Gramática Castellana de Amado Alonso y Pedro Henríquez Ureña", en Narvaja de Arnoux, Elvira y Ángela Di Tullio (eds.): *Homenaje a Ofelia Kovacci*, Buenos Aires, Eudeba.
- Narvaja de Arnoux, Elvira y Roberto Bein (1995): "La valoración de Amado Alonso de la variedad rioplatense del español", en *Cauce, Revista de Filología y su Didáctica* N° 18-19, 1995-1996, pp. 183-194.
- (1999b): "Las representaciones del lenguaje", en Arnoux y Bein (comps.), *Prácticas y representaciones del lenguaje. Historia de las políticas e ideas sobre el lenguaje en América Latina*, Buenos Aires, Eudeba, pp. 45-75.
- (1999c): "'Dar con su voz': discusiones en torno a *El idioma de los argentinos*, de Jorge Luis Borges", manuscrito inédito.
- (1999d): "Posiciones de Jorge Luis Borges acerca del idioma nacional", en *Borges*, Buenos Aires, Biblioteca del Congreso de la Nación, pp. 19-30.
- Narvaja de Arnoux, Elvira y Élica Lois (1997): "Retórica del discurso polémico y construcciones Identidad nacional (a propósito de derivaciones polémicas de la reforma ortográfica de Sarmiento en Chile)",

em *América Polémiques et manifestes*, París, Presses de la Sorbonne Nouvelle, pp. 203-209.

- Rigatuso, E. & Y. Hipperdinger: "Interacción de políticas lingüísticas en situaciones de inmigración. La comunidad italiana en el partido de Bahía Blanca", *Actas Políticas Lingüísticas* (ponencias), pp. 489-506.
- Romaine, Suzanne (1996): *El lenguaje en la sociedad. Una introducción a la sociolingüística*, Barcelona, Ariel Lingüística.
- Rosenblat, Ángel (1961): *Las generaciones argentinas del siglo XIX ante el problema de la lengua*, Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras.
- Teruggi, Mario (1978): *Panorama del lunfardo. Génesis y esencia de las hablas coloquiales urbanas*, Buenos Aires, Sudamericana.
- Van Dijk, Teun (1987): *Communicating Racism. Ethnic Prejudice in thought and talk*, New York, Sage Publications.
- Varela, Lía (1998): *Las discusiones sobre la lengua nacional en la construcción del Estado argentino (1837-1880)*, CONICET, Manuscrito inédito.
- Vázquez Villanueva, Graciana (1997): "La guerra de los lenguajes en la Argentina del Centenario: sobre *La Restauración Nacionalista de Ricardo Rojas*", *Actas Políticas Lingüísticas* (ponencias), pp. 591-600.

c. Textos analizados

- Abeille, Lucien (1900): *Idioma Nacional de los Argentinos*, París, Libraire Emile Bouchon.
- (1902): "Antinomia lingüística insoluble", conferencia dictada en el Círculo Militar, publicada en Cambours Ocampo, A., *Lenguaje y Nación*, Buenos Aires, Marymar, 1983.
- Alberdi, Juan Bautista (1920): *Obras Selectas*, introducción de J. V. González, Buenos Aires, Librería La Facultad.
- (1986): *Escritos satíricos y de crítica literaria*, Prólogo y notas de José Oría, Buenos Aires, Academia Argentina de Letras.
- Alonso, Amado (1935): *El problema de la lengua en la Argentina*, Madrid, Espasa Calpe.
- (1943): *Castellano, español, idioma nacional*, Buenos Aires, Losada.

- Argerich, Antonio (1884): *¡Inocentes o culpables? Novela naturalista*, Buenos Aires, Imprenta de "Courrier de la Plata".
- Armus, Diego (traducción, selección y prólogo) (1983): *Manual del emigrante italiano*, Buenos Aires, C.E.A.L.
- Bianciotti, Héctor (2001): *Como la huella del pájaro en el aire*, Barcelona, Tusquets.
- Borges, Jorge Luis (1926): *El tamaño de mi esperanza*, Madrid, Alianza, 1998.
- (1928): *El idioma de los argentinos*, Madrid, Alianza, 1998.
- (1984): *Obras Completas*, Buenos Aires, Sudamericana.
- (1933-1934): *Borges en Revista Multicolor*, Investigación y recopilación de Irma Zangara, Buenos Aires, Atlántida, 1995.
- Borges, Jorge Luis y José E. Clemente (1963): *El lenguaje de Buenos Aires*, Buenos Aires, Emecé.
- Bunge, Carlos Octavio (1920): *La educación contemporánea*, Buenos Aires, La cultura argentina.
- Cané, Miguel (1919): *Prosa ligera*, Buenos Aires, Administración General, Casa Vaccaro.
- Capdevila, Arturo (1928): *Babel y el castellano*, Buenos Aires, Losada.
- Carella, Tulio (1957): *El sainete criollo (antología)*, Buenos Aires, Hachette.
- Castro, Américo (1941): *La peculiaridad lingüística rioplatense y su sentido histórico*, Buenos Aires, Losada.
- Costa Álvarez, Arturo (1922): *Nuestra lengua*, Buenos Aires, Sociedad Editorial Argentina.
- (1928): *El Castellano en la Argentina*, La Plata, Talleres de la Escuela San Vicente de Paul.
- De Amicis, Edmundo (1889): *En el océano*, Prólogo de Raschella, Buenos Aires, Librería Histórica, 2001.
- Discépolo, Armando (1925): *Babilonia*, en Carella (1957).
- (1969): *Obras escogidas* (tres volúmenes, prólogo de David Viñas), Buenos Aires, Jorge Álvarez.
- Echeverría, Esteban (1972): *Obras Selectas*, Buenos Aires, Universidad de Belgrano.
- Fray Mocho (José S. Álvarez) (1961): *Obras completas* (dos volúmenes), Buenos Aires, Schapire.

- Gálvez, Manuel (1930): *El solar de la raza*, Buenos Aires, Ediciones Dicto, 1980.
- (1961): *Amigos y maestros de mi juventud*, Buenos Aires, Hachette.
- Giusti, Roberto (1965): *Visto y oído. Anécdotas, semblanzas, confesiones y batallas*, Buenos Aires, Losada.
- Gutiérrez, Juan María (1942): *Cartas de un porteño: Polémica en torno al idioma y a la Real Academia Española sostenida con Juan Martínez Villergas*, Prólogo y notas de Ernesto Morales, Buenos Aires, Americana.
- Lugones, Leopoldo (1944): *Diccionario etimológico del castellano usual*, Buenos Aires, A.A.L.
- Lugones, Leopoldo (1992): "La inmigración", en *Prosas*, Prólogo de Marcos Mayer: "Lugones, la tradición nacional", Buenos Aires, Losada.
- Lugones, Leopoldo (1962) *Obras en prosa*, Madrid, Aguilar.
- Mansilla, Lucio V. (1904): *Mis Memorias*, Buenos Aires, Eudeba, 1967.
- : *Entre nos. Causeries de los jueves*, Buenos Aires, El Ateneo, 1930.
- Oyuela, Calixto (1943): *Estudios literarios*, Buenos Aires, Academia Argentina de Letras.
- Quesada, Ernesto (1902): "El criollismo en la literatura argentina", en Rubione (1983), pp. 103-230.
- (1922): *La evolución del idioma nacional*, Buenos Aires, Imprenta Mercantili.
- Ramos Mejía, José María (1977): *Las multitudes argentinas*, Buenos Aires, Editorial de Belgrano.
- Raschella, Roberto (1994): *Diálogos en los patios rojos*, Buenos Aires, Paradiso Ediciones.
- (1998): *Si hubiéramos vivido allí*, Buenos Aires, Losada.
- Rojas, Ricardo (1922): *La restauración nacionalista*, Buenos Aires, Librería La Facultad.
- (1924): *Eurindia*, Buenos Aires, Librería La Facultad.
- (1948): *Historia de la literatura argentina*, Buenos Aires, Losada.
- Romero, Ramón (1909): *Los amores de Giacumina*, Buenos Aires, La Barcelonesa.
- Rossi, Vicente (1927): *Folletos Lenguaraces*, Montevideo, Río de la Plata.
- (1928-1929): *Idioma Nacional rioplatense*, Buenos Aires, Río de la Plata.
- (1931): *Vocabulario de Vasallaje*, Buenos Aires, Río de la Plata.
- Sampedro, Carmen (2000): *Madres e hijas. Historia de mujeres inmigrantes*, Buenos Aires, Planeta.

Sánchez, Florencio (1904): *La gringa y otros textos sobre inmigración*, Buenos Aires, Ameghino.

Sarmiento, Domingo F.: *Obras Completas* (52 volúmenes), Buenos Aires, Luz del Día, 1948.

—: *Obras Escogidas*, Buenos Aires, Librería La Facultad, Páginas literarias, V: De la Educación Popular y XVIII: Ambas Américas, 1917.

— (1842): *Polémicas literarias*, Buenos Aires, Cartago, 1945.

Scalabrini Ortiz (1931): *El hombre que está solo y espera* en *Ensayos argentinos*, Buenos Aires, Secretaría de Cultura de la Nación, 2001.

d. Revistas*

Caras y Caretas. Semanario festivo, literario, artístico y de actualidad (período considerado: 1898-1905).

El Monitor de la Educación Común. Publicación del Consejo Nacional de Educación (período considerado: 1881-1930).

Nosotros (1907-1943) (período considerado: 1907-1930).

Revista Martín Fierro (1924-1927), Edición facsimilar, Buenos Aires, Fondo Nacional de las Artes, 1995.

Todo es historia, N° 296 (febrero de 1992), N° 305 (diciembre de 1992).

* Se han excluido las referencias a las publicaciones periódicas analizadas: *Caras y Caretas*, *El Monitor de La Educación Común* y *Nosotros*, dado que en el texto se encuentran las referencias.