

“Formar la costumbre de la buena lectura”. Pedro Henríquez Ureña y algunas especulaciones en torno a la enseñanza literaria en América Latina

Martín Sozzi

Enrique [...] se preservaba de una imagen terrible: no de la imagen sintetizada en el profesor, aquel que por odio secreto a la literatura termina por asesinarla con todo su amor, sino en el que llamaba profesoruco, el enamorado de los ordenamientos convencionales de la pedagogía, el creyente desvalido en todos los sistemas establecidos, el pacificador que solo está en paz cuando reproduce los cretinismos engeguecedores de la jerarquía.

Jorge Panesi, “Enrique Pezzoni: profesor de literatura”

Ser profesor

¿Qué es un *profesor de literatura*? Comencemos –para arriesgar una respuesta– por el primer componente del sintagma. Una rápida indagación a partir de criterios etimológicos puede esclarecer algo el dilema. Existe cierta tentación en vincular esa palabra –*profesor*– con otra cuyo significante se encuentra muy próximo: *profeta*. Sin embargo, la inmersión en la lengua griega enseña que esa correspondencia. *Profeta* emana de προφητης, que significa “decir antes”. El profeta, aquel que detenta el don de la profecía, es quien puede adelantarse a lo que va a suceder, quien es capaz de anticipar el futuro, quien puede prever: literalmente, el que habla, el que dice (φημι), antes (προ). A diferencia de *profeta*, *profesor* presenta antecedentes latinos: *pro*, delante de, frente a; *fateri*, el que confiesa, quien reconoce un hecho ya ocurrido. En este sentido, el profesor es aquel que dice, habla o expone frente a un auditorio, compuesto por sus estudiantes, aquello que sabe porque ya tuvo lugar, aquello que las generaciones de los hombres transformaron en conocimiento y alguien –el profesor– encontró la oportunidad de

estudiar y se preparó para enseñar. En algún sentido, el profesor –ubicado en el terreno del pasado– es quien puede dar testimonio de saberes establecidos previamente o en proceso de constitución. El profeta, por el contrario, es aquel que señala hacia el futuro, que anticipa lo que va a pasar, que predice lo que todavía no aconteció.

Si continuamos con este criterio etimológico, podemos llegar a la formulación de que un *profesor de literatura* es quien presenta ante sus estudiantes lo ya acaecido en el espacio literario: trabaja con obras clásicas, con textos supervivientes de tiempos pretéritos. También con los libros que concentran y conservan ese saber: las historias de la literatura, las antologías, los manuales, los textos de crítica que, de esa manera, constituyen una suerte de repositorio de obras con un cierto valor otorgado por el paso del tiempo, por las instituciones literarias, por criterios valorativos determinados históricamente. Un profesor de literatura *lee* esas obras y, además de presentar un tipo de saber ya consolidado –lecturas cristalizadas por el tiempo, interpretaciones fuertemente marcadas por la importancia de los críticos que las postularon, exégesis teñidas por la autoridad de los clásicos–, debería marcar nuevos caminos a partir de alguna deriva personal, pequeños desvíos respecto de las lecturas establecidas y canónicas. Pero también un acercamiento a lo que sucede en su propio tiempo, a las producciones coetáneas, a lo que se está publicando. A partir de allí, el profesor puede seleccionar y de algún modo intentar predecir posibles sobrevivientes: de entre el magma multiforme e innumerable de las producciones de su época, intentar establecer cuáles van a subsistir; qué obras, de entre la multitud que se publica año a año, prolongarán su estadía en el terreno de la historia literaria. En ese sentido, al realizar una apuesta por la supervivencia de ciertos textos en detrimento de otros, no estaría mal señalar que un profesor –los grandes profesores, los grandes críticos– concentra también algunos rasgos propios de un profeta. Una profecía racional, basada en criterios estéticos, gustos personales, la postulación de líneas de continuidad de una determinada tradición poética. Recordemos las palabras de Borges, que operan, en cierto modo, como mensaje profético: “Yo, que me he resignado a poner en duda la indefinida perduración de Voltaire o de Shakespeare, creo

(esta tarde, uno de los últimos días de 1965) en la de Schopenhauer y en la de Berkeley" (1990: 151).

Además de este análisis basado en criterios etimológicos, existe una imagen social del profesor. Diversas series televisivas y películas se encargaron de organizar un haz de rasgos que no afectan a los enseñantes de otras disciplinas, pero que parecen reunirse con facilidad en quienes encarnan la tarea de dictar literatura o materias humanísticas. Las malas ficciones televisivas congelaron a esos personajes con rasgos que los alejan del estudio y el trabajo académico para anclarlos en un imaginario vinculado con la espontaneidad, la sensibilidad, una tosca idea de libertad, el goce un poco ingenuo, la incorrección política (o la excesiva corrección). La inteligencia queda asociada casi exclusivamente con el uso de la ironía, como si en esa figura de pensamiento se concentrara la única manifestación posible de la agudeza de un sujeto. Recorro al azar, y sin ninguna avidez de exhaustividad, algunas telenovelas que recuerdo. Yendo unos años hacia atrás, el personaje encarnado por Gerardo Romano en *Socorro, 5º año*, o el de Oscar Martínez en *De poeta y de loco*. Bastante más acá, y Netflix mediante, a la figura del catalán Merlí: un profesor que discurre libremente y con poco rigor sobre las principales figuras de la historia de la filosofía, pero a quien nunca se ve preparando una clase, estudiando o escribiendo. Tampoco corrigiendo, señalando errores, sugiriendo lecturas, instando a la revisión de alguna idea. Las secuencias que marcan su ingreso a la escuela secundaria en la que enseña lo muestran despojado de cualquier carga: como si el uso de un portafolio o un bolso en los que transportar libros o exámenes pudiera interrumpir el saber espontáneo que acarrea y hacerlo caer en un academicismo insoportable.

Seguramente no haya nada más alejado de esa construcción anquilosada y falsa que la figura de profesor encarnada por Pedro Henríquez Ureña. Su figura pública aparece vinculada de modo recurrente con la del gran maestro. Muchos de sus discípulos, de sus colegas, de sus familiares se encargaron de resaltar esa faceta del dominicano. Su hermano Max se refiere a él como "hermano y maestro"; Rafael Alberto Arrieta destaca "su necesidad socrática de continuar el diálogo con los alumnos predilectos, después de clase" (1956: 91); Alfredo Roggiano

lo llama “el gran maestro de la cultura hispanoamericana” (1998: 756); Ezequiel Martínez Estrada lo caracteriza como “hombre estudioso y laborioso”, que “enseñó a los alumnos a trabajar a conciencia, pensando y razonando, sin conceder a la memoria otro papel que el de cimentar los conocimientos”, para concluir: “Henríquez Ureña fue un buen maestro porque era un buen estudiante” (1998: 785). Y Ernesto Sabato, finalmente, lo recuerda

con un portafolio cargado de deberes de chicos insignificantes –entre los que se encontraba el propio niño Sabato–, deberes que venían corregidos con minuciosa paciencia y con invariable honestidad, en largas horas nocturnas que aquel maestro quitaba a los trabajos de creación humanística. (1967: 9)

Esta idea de Sabato ahonda en una cuestión crucial: la del intelectual tensionado por diversas ocupaciones; la del escritor escindido entre tareas que lo alejan de su camino principal, pero con las que debe cumplir para poder subsistir económicamente. El periodismo, que constituyó el primer espacio de profesionalización junto con los puestos en la administración del Estado, fue abriendo las puertas a otras actividades: la docencia, el trabajo editorial en sus diversas facetas. Podríamos pensar, en principio, que la labor docente de Henríquez Ureña lo desvía de sus ocupaciones básicas: centralmente, de la producción de su obra (crítica, teórica, literaria), de la escritura de libros que nunca pudo organizar como trabajos de largo aliento, sino que se formaron como tales a partir de la recopilación de artículos breves, diseminados en diferentes publicaciones. El tiempo destinado a la preparación y el dictado de clases, la asistencia a las mesas examinadoras, los viajes a la ciudad de La Plata para cumplir con sus cátedras constituyen elementos que podrían atentar contra el que debería ser el principal objetivo de Henríquez Ureña, al menos desde la concepción de Sabato: el estudio, la escritura. La vida de Henríquez Ureña se ve tensada por sus múltiples ocupaciones, que lo llevan a dilapidar el tiempo de la creación. Al referirse a las tareas de enseñanza que realizaba el dominicano, nuevamente Sabato presentó sus reparos:

¿Por qué pierde tiempo en eso?, le dije alguna vez, apenado al ver cómo pasaban sus años en tareas inferiores. Me miró con suave sonrisa, y su reconvencción llegó con pausada y levisima ironía: “Porque entre ellos puede haber un futuro escritor”. (1967: 10)

“Perder tiempo”. Desde la perspectiva del escritor argentino, entonces, la actividad docente en Henríquez Ureña es una labor inferior, que lo único que permite es quitar ese tiempo precioso y limitado a otras ocupaciones, las de real valor. La respuesta, no obstante, es contundente: el dominicano revaloriza la profesión en busca de salvaguardar a aquellos estudiantes que emprendan el camino de las letras. Y porque, además –postulamos–, esa labor constituye una parte nada desdeñable de su programa intelectual. Quizás ambas posiciones respecto de la tarea docente no sean del todo excluyentes, ya que –como señala George Steiner– la función de profesor “abarca todos los matices imaginables, desde una vida rutinaria y desencantada, hasta un elevado sentido de la vocación” (2004: 11). Matices que –seguramente– convivieron en la labor pedagógica del dominicano.

La práctica docente: dos momentos

Uno. México

La vinculación con la enseñanza se remonta a los primeros años de vida de Pedro Henríquez Ureña y era una vivencia cotidiana en el entorno familiar. Su padre, Francisco Henríquez y Carvajal, se dedicó a la docencia y colaboró con Eugenio María de Hostos en la reforma educativa emprendida en Santo Domingo a fines del siglo XIX. Su madre, Salomé Ureña, poeta destacada, fundó el Instituto de Señoritas, que funcionaba en la propia casa dominicana.

Sin embargo, no es hasta la llegada a México que se consolida para Pedro como una actividad profesional. En 1912, luego de concluida la revolución, el Ateneo de la Juventud, del que Henríquez Ureña formaba parte junto con otros jóvenes, promovió la creación de la Universidad

Popular Mexicana.¹ En ella comenzaron a dictar clases importantes figuras intelectuales como Alfonso Reyes, José Vasconcelos y Martín Luis Guzmán. Todavía no Henríquez Ureña, quien, al menos en ese primer momento, se dedicó a la organización, diseño y confección de las *Tablas cronológicas de la literatura española*, destinadas a los estudiantes de la Escuela Preparatoria de la Universidad Nacional de México. Fueron publicadas un año después, en 1913. La novedad de la empresa, al menos en idioma español, concuerda –según él mismo declara– con lo sucedido en otras literaturas. La aclaración a este comentario llegará en la edición siguiente de las *Tablas*, publicadas y ampliadas a partir de su experiencia en la Universidad de Minnesota: “hallé mi modelo en las tablas que acompañan la *Historia de la literatura francesa* de Lanson” (1920: III). Pero mientras que en el caso del francés representaban solo un apéndice a su *Historia*, en el dominicano constituían una publicación autónoma, un esquema, un punto de partida para el estudio de la literatura española con fines “directamente pedagógicos” (1913a: 11).

Las *Tablas* presentan, cronológica y esquemáticamente, los principales nombres de autores, obras y sucesos de la literatura española. Constituyen un andamiaje preparado a conciencia, con revisiones sucesivas como lo demuestra una carta fechada el 6 de noviembre de 1913, en la que Alfonso Reyes señala: “Pedro: Ayer recibí tu nueva edición de las *Tablas de literatura española*”.² El trabajo minucioso, obsesivo, por la búsqueda de un deber cercano a la perfección no llama la atención en la obra del dominicano, aun en producciones que podrían considerarse “menores”, como las *Tablas*. Y muestra una suerte de ética de la producción y de respeto por la formación de los estudiantes.

En la segunda edición, aparecida en los Estados Unidos, incorpora una serie de nombres de escritores latinoamericanos (o de la América española, como los denominará en ese lugar Pedro Henríquez Ureña).

-
1. Para una historia del Ateneo de la Juventud, resulta fundamental el libro de Quintanilla (2008).
 2. Seguramente Reyes se refiere a la primera edición de las *Tablas*, aparecida en 1913. La segunda edición recién se publicó en 1920. José Luis Martínez (2004: 232) especula que debe tratarse de alguna variación respecto de un manuscrito previo al que Reyes tuvo acceso.

Y lo hace no porque considere que la literatura latinoamericana constituya, como había señalado Marcelino Menéndez Pelayo, "parte de la nuestra [es decir, de la española]" (1893: 4), sino que existen una serie de criterios que el dominicano va a explicitar: por la significación implícita para la totalidad del idioma o por la radicación durante largos años de un autor en territorio español. Pero aclara que deberían pensarse unas tablas específicas para el ámbito latinoamericano, a cuyo estudio Henríquez Ureña dedicó toda su vida.

Esa segunda década del siglo xx constituye, para Henríquez Ureña, un momento particularmente intenso en su práctica de la enseñanza. En ese mismo 1912, y siempre en territorio mexicano, se produce su designación como profesor en la Escuela Superior de Comercio y Administración, donde dictará clases de Castellano; en la Escuela Nacional Preparatoria de la Universidad, donde será nombrado profesor en los cursos de Literatura Española e Hispanoamericana; en la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional, en la que revista como catedrático de Literatura Inglesa y Anglo-norteamericana y, poco después, de Lengua y Literatura Castellanas.

Por esos mismos años realiza, también, una aguda reflexión sobre la enseñanza de la literatura. Como señala Enrique Zuleta Álvarez, "planeó una reforma teórica y práctica de la enseñanza [...] cuyos fundamentos expuso en su conferencia sobre 'La enseñanza de la literatura', que pronunció en el Ateneo en octubre de 1912" (1997: 72). La conferencia sería publicada como fascículo poco tiempo después, en 1913. Se trata de un breve texto, de apenas seis páginas, en el que Henríquez Ureña comenta y discute cuatro iniciativas tendientes a mejorar la enseñanza literaria en la escuela preparatoria: la reducción de los estudios gramaticales y literarios; la enseñanza de la preceptiva literaria; la enseñanza de elementos de estética; la necesidad de que los estudiantes cuenten con bases científicas para la apreciación de las obras literarias (1913b: 6). Luego de analizar detenidamente cada una de ellas, el dominicano alcanza algunas conclusiones y expresa sus ideas respecto de lo que considera más satisfactorio para la formación literaria de los estudiantes de la escuela preparatoria. En primer lugar, descarta de plano la posibilidad de un estudio científico de la litera-

tura, a diferencia de lo que sucede con ciencias como la matemática, la biología, la física, la química que sí admiten esa metodología. En segundo lugar, señala la inconveniencia de introducir a los estudiantes de preparatoria en disquisiciones estéticas a causa de lo que percibe como dos problemas: por una parte, porque resultaría muy complicado enseñar esa disciplina desgajada de una preparación filosófica general; por otra, porque la estética constituye una reflexión abstracta, que no se aborda con el objetivo de ser aplicada a obras concretas. En tercer lugar, considera cierta inutilidad de los estudios de retórica y poética, dado que –según señala– “cada manifestación de grande arte crea su propia técnica” (1913b: 7). En ese sentido, el abordaje de libros de retórica, tendientes a percibir criterios generales, obstaculizaría la observación de lo fundamental: los rasgos particulares de la obra, aquellos que la distinguen de todas las demás. Finalmente, y en relación con el criterio anterior, rescata lo que considera esencial para la formación literaria de los estudiantes:

Sólo la práctica es guía segura en la labor literaria. Nadie ha llegado a escribir, ni siquiera a juzgar, por aprendizaje de principios. [...] Sin el manejo frecuente de los grandes autores, no hay cultura literaria posible, ni doctrina estética seria. Y preferir, a la comunicación directa con las obras, una seca enumeración de reglas *in vacuo*, o a lo sumo ilustradas con ejemplos de cinco líneas, es restar toda eficacia a la enseñanza. (1913b: 7-8)

Henríquez Ureña, al igual que luego Enrique Pezzoni, creía fervientemente en que solo la lectura literaria permitía formar buenos lectores de literatura. Esto, que parece una verdad de Perogrullo, no siempre abunda en las clases de literatura, en las que los textos críticos, históricos, de divulgación, de preceptiva, funcionan como un subterfugio, un supuesto atajo para el mejor acceso a las obras, aunque en muchos casos dificultan ese camino, que se transforma –finalmente– en un camino a ninguna parte. La supuesta propedéutica para la lectura de las obras finaliza en un regodeo sobre la propia propedéutica, que nunca llega, ni siquiera se acerca, a la lectura de las fuentes.

En relación con esto, Annick Louis recuerda la siguiente anécdota del profesor y crítico argentino:

Pezzoni preguntaba a los estudiantes si habíamos leído a Balzac o a Dostoievski –o a algún otro escritor de los habitualmente llamados “clásicos”. Decía, escandalizado, que habían creado monstruos, que los estudiantes leían a Bajtín, sin haber leído a Dostoievski o a Rabelais; a Benjamin sin haber pasado por Baudelaire, y así sucesivamente. (1999: 18)

Y agregaba Pezzoni: “Hemos creado monstruos de teoría”. Es decir, estudiantes de literatura que no leen literatura, sino relatos sobre la literatura, metarrelatos, interpretaciones. Textos que encierran en sí lecturas consagradas –en el caso de leer a grandes teóricos o críticos–, pero que concentran la facultad de creer en la lectura ajena y la incapacidad de crear criterios propios, lo que escandaliza –consideramos que con justa razón– tanto a Henríquez Ureña como a Pezzoni. En tiempos como los actuales, en que reina cierta confusión con respecto a la selección de textos para las clases de literatura de la escuela secundaria, escuchar las voces de grandes profesores que formaron generaciones de lectores (lo que hicieron en épocas sucesivas Henríquez Ureña y Pezzoni) constituye un buen modelo para orientar las prácticas de la enseñanza de la literatura y pensar los modos de diseñar y concretar los cursos en el presente. De allí la importancia de retornar a esas figuras algo olvidadas en el terreno pedagógico.

Dos. Argentina

El trabajo como profesor de Henríquez Ureña comienza, en la Argentina, hacia mediados de 1924. Emigrado de México por sus desavenencias con José Vasconcelos, logra ubicarse a través de la intervención de Rafael Alberto Arrieta en el Colegio Nacional de La Plata, cuyos planes de estudio se encontraban en un proceso de revisión. A raíz de ello, y de los movimientos que concluyeron en la reforma de los programas, le fueron ofrecidas tres cátedras de Lengua Castellana que le permitieron

paliar la difícil situación económica con la que llegaba y comenzar una nueva vida lejos de las angustias que había sufrido hacia el final de su estadía en México. Esas tres cátedras se irían multiplicando. En 1930, en un fragmento de la correspondencia que intercambia con Alfonso Reyes, Henríquez Ureña se lamenta del que parece un trabajo abrumador:

Trabajo mucho. Tengo mis tres cátedras (15 horas semanales) en el Colegio de La Plata, dos semicátedras (Literatura argentina y americana y Literatura inglesa), en el Instituto del Profesorado de Buenos Aires (6 horas), el trabajo del Instituto de Filología de la Universidad de Buenos Aires (soy secretario) y el trabajo de una nueva cátedra (6 horas) de Filología castellana en la Universidad de La Plata. (1983: 388-389)

La sobreocupación debido a la proliferación de las clases no le impide, sin embargo, desarrollar otras tareas. “Estoy hecho una máquina de dictar conferencias” (1983: 322), se lamentaría en otra carta de 1926 dirigida también al mexicano. Esta idea maquinal del trabajo representa todo lo contrario del esfuerzo intelectual, esto es, de un trabajo que no debería tener el ritmo reiterativo y constante de la máquina, sino un ritmo propio con aceleraciones y pausas, celeridades y demoras. De allí, su mayor anhelo:

He llegado a encontrar mi ideal de vida: una vida como la de don Ramón Menéndez Pidal, como la de Rodó. Pero por ahora no desespero porque si bien quiero llegar a la “vida retirada”, para llegar necesito moverme y no lo hago. No sé cuándo me darán los dioses la tranquilidad. (1983: 296)

En 1930, en una de sus tantas conferencias en la Universidad de La Plata, esta vez para un auditorio constituido mayoritariamente por maestros, presenta “Aspectos de la enseñanza literaria en la escuela común”. Pese a su inexperiencia en el dictado de clases en ese nivel del sistema educativo, encara el desafío. ¿Qué es lo que plantea Henríquez Ureña en ese lugar? Por un lado, presenta la necesidad de contar con maestros y profesores formados que sepan distinguir entre la literatura genuina y la falsa. El trabajo de preparación de quienes están frente a un curso

les debe permitir, a través del “buen gusto” y el “discernimiento claro”, seleccionar entre las mejores obras, es decir, entre aquellas que, en tanto literatura genuina, “tienen sabor de primicia”, y “orientar el gusto del alumno hacia las mejores obras del espíritu humano”.³ El buen profesor, el buen maestro, entonces, es aquel que puede reconocer e incluir en sus programas de estudio las grandes obras literarias. Y Henríquez Ureña sugiere algunos textos para la escuela primaria: *Platero y yo*, de Juan Ramón Jiménez; *Los pueblos*, de Azorín; *Motivos de Proteo*, de José Enrique Rodó; *Recuerdos de provincia*, de Domingo Faustino Sarmiento; *Juvenilia*, de Miguel Cané; *La Edad de Oro*, de José Martí. Gustavo Bombini (2004) señala que en el diseño de programas y en las selecciones de obras que el dominicano consume en estos años se encuentra ya en germen la labor que realizaría en la transformación de los diseños curriculares de 1935, conocida como Reforma Mantovani. Esa reforma en los planes de estudio apunta a la formación de un público lector entre los estudiantes. Los profesores, estudiantes perpetuos desde la perspectiva de Henríquez Ureña, deben formar su propio gusto para, a la vez, constituirse en conformadores del gusto literario de sus alumnos.

En el Programa de Literatura Argentina y Americana, que presenta en 1925 para su dictado en el Instituto Nacional del Profesorado –programa recuperado por Pedro Luis Barcia–, ya se perciben las tendencias que luego plasmaría en las *Corrientes literarias en la América hispánica* en los años 1940 y el diseño de la Biblioteca Americana que organizaría (y no vería plasmada) hacia finales de su vida. Vale decir que puede trazarse un hilo común que reúne de algún modo la labor docente, la de ensayista y la de editor, algo que ya había sido anticipado por Liliana Weinberg (2015), aunque sin considerar la importancia del espacio de la práctica docente en este recorrido.

3. En relación con esta propuesta, recordemos las ideas del dominicano, expuestas en páginas anteriores, sobre la enseñanza de la literatura en la escuela preparatoria: un estudiante –al igual que un maestro– debe leer las mejores obras literarias como modo de desarrollar una adecuada formación estética.

Es seguro que Pedro Henríquez Ureña habría deseado trabajar menos y quizá renunciar a sus cargos de profesor. Sin embargo, atribuye un lugar central a esa tarea y a la formación de un cuerpo docente que tenga la capacidad de seleccionar las grandes obras. Esa actividad forma parte de un gesto y una preocupación: preparar un público lector que pudiera acceder, a través de la frecuentación de ciertas obras, a “la constitución real y simbólica de comunidades integradas” (Weinberg, 2015: 25). A la conformación de un *corpus* de lecturas que colaboren en la realización de la “utopía de América”.

También, en el *Epistolario* que mantiene con Alfonso Reyes, el dominicano presenta las obras que incluyó en el programa de estudios de Castellano de tercer año. Junto a clásicos españoles –Cervantes, Baroja, Lope– aparecen obras de muy reciente publicación, entre ellas una del propio Reyes. Le dice al mexicano en 1925:

Puedo comunicarte que has pasado a la categoría de clásico de las escuelas: figuras entre los autores que deben leer los chicos en sus cursos de Castellano. Claro está que yo te hice incluir. (1983: 276)

Podría pensarse exclusivamente en un gesto personal, un guiño de amigo. Cabría considerarlo como el efecto de una razón nublada por el cariño y la cercanía que ambos mantenían. No obstante, en ese listado aparecen otros escritores que están publicando su obra en ese momento o pocos años antes: *Los caranchos de la Florida*, de Benito Lynch, por ejemplo, incluida en el programa, se había editado en 1916; *Raza de bronce*, de Alcides Arguedas, en 1919. Es decir, Henríquez Ureña ya está aplicando algunos de los postulados que sistematizará en la conferencia de 1930. Su estrategia apunta a realizar una revisión del canon escolar, o mejor, una problematización y casi una disolución de ese canon: las diferencias entre canon escolar y extraescolar, o canon sin más, dejan de ser tangibles. Lo que también puede percibirse aquí, y en lo que venimos señalando, es lo que Henríquez Ureña considera una de sus tareas fundamentales y que venía esbozando también por esos años, concretamente en su “Camino de nuestra historia literaria”, de 1925. En ese texto, el dominicano señala la necesidad de incorporar “tablas de valo-

res” que permitan establecer jerarquías, “nombres centrales y libros de lectura indispensable” (1989: 46).⁴ “La historia literaria de la América española debe escribirse alrededor de unos cuantos nombres centrales: Bello, Sarmiento, Montalvo, Martí, Darío, Rodó” (1989: 47). Esa tarea es la que le corresponde al intelectual latinoamericano. La literatura de la América hispánica, una construcción en buena medida foránea hasta ese momento, es un proceso de síntesis que, a diferencia de lo que el dominicano señalaba en la labor señera, pero inabarcable e interminable de Marcelino Menéndez Pelayo, requiere de un proceso de selección que solamente el intelectual, el erudito, el profesor, puede realizar. Podemos percibir, también, que ese proceso de selección gana en exactitud a medida que pasan los años: desde la experiencia mexicana, algo difusa y planteada en términos de mayor generalidad, a la práctica en la Argentina, momento en que ya es un crítico de renombre, con otra capacidad de intervención en el campo intelectual del momento.

Algunos de sus colegas recuerdan y relatan escenas en que dos de esos mundos –la docencia y la edición, que bien calibrados constituyen manifestaciones de una única obsesión–, se encuentran: la educación de las masas populares, la conformación y divulgación de la cultura y la literatura latinoamericanas. “Recuerdo haberle visto aprovechar minutos, entre dos turnos de exámenes, para revisar las galeradas húmedas”, señala Arrieta (1956: 96). Y Martínez Estrada: “Además de corregir tal mole de material bruto de lectura –la escolar–, lectura tipográfica de ortografía y sintaxis, llevaba habitualmente pruebas de página de algún libro que se editara bajo su dirección” (1998: 786).

4. Esas tablas de valores ya estaban esbozadas –para el caso de la literatura española– en las *Tablas cronológicas*. Allí, en las “Advertencias” a la edición de 1920, señalaba: “Los nombres escritos exclusivamente con letras mayúsculas son, claro está, los principales; los únicos a que debe dedicarse atención en cursos elementales de literatura. Hay una excepción, sin embargo: he creído prudente no hacer distinciones, escribiendo unos nombres con mayúsculas y otros con minúsculas, al llegar a los autores contemporáneos en el siglo xx. Los títulos de obras van siempre en letra bastardilla, a menos que, por ser la obra anónima y de primer orden, haya que escribir en mayúsculas el título, a falta del nombre del autor (LAZARILLO DE TORMES, CANTAR DE MÍO CID)” (1920: III-IV). El uso de mayúsculas destaca las obras canónicas de aquellas que no lo son. Henríquez Ureña se abstiene todavía de juzgar a los autores del siglo xx, con los que apenas tiene unos pocos años de diferencia al momento de diseñar las *Tablas*.

El encuentro final de esos dos universos lo constituye, quizá, el proyecto de conformación de la Biblioteca Americana.⁵ Daniel Cossío Villegas, director del Fondo de Cultura Económica en México, propone al dominicano el diseño de esa colección en diversas cartas que intercambiaron en 1945. Lamentablemente, solo llegó a trazar las líneas generales. Su prematura muerte le impidió ver la concreción del proyecto, que luego se publicó, póstumamente, en su memoria. En tanto “intervención en el espacio público” (Mondragón, 2016: 196), la Biblioteca permitió formar generaciones de estudiantes, contribuyó a crear y consolidar un gusto por la literatura latinoamericana. Es todo lo que hubiese querido Pedro Henríquez Ureña.

Cierre

Retorno, ahora, al epígrafe inicial porque creo que las ideas que Jorge Panesi atribuye a la figura de Enrique Pezzoni encierran de forma precisa las concepciones de Pedro Henríquez Ureña sobre la literatura y sobre el rol del profesor. A diferencia del “profesoruco” mencionado por Pezzoni, que acepta pasivamente las jerarquías establecidas, que cree ciegamente en los legados y en los saberes instituidos, a lo largo de gran parte de su obra el dominicano quiebra ese orden, desarma la organización tranquilizadora de las historias literarias previas, reorganiza el canon y rediseña la historia de la literatura latinoamericana. Las diferentes facetas de Henríquez Ureña –el antólogo, el historiador, el prologuista, el conferencista, el organizador de colecciones, el profesor–, esas diferentes caras de un poliedro, esas manifestaciones, presentan –oculto, pero perceptible– un núcleo que engloba y supera todas esas otras expresiones momentáneas y accidentales. Sus tareas se diversifican, pero tal diversificación –que lo atormentaría a lo largo de su vida–, paradójicamente, permite

5. La Biblioteca Americana era una empresa que Henríquez Ureña venía planeando desde unos años antes. Como señala Rafael Mondragón, “fracasó primero en 1938, con Victoria Ocampo y la Editorial Sur, y luego, en 1939, con Gironde y Editorial Sudamericana. El fracaso se repite más adelante en Losada” (2016: 195).

mostrar el pensamiento confluyente del dominicano. En sordina, por detrás de todas esas manifestaciones, entonces, lo que prima es la necesidad de desarrollar un magisterio: de formar a las masas, de educar en las escuelas, de trazar caminos, de organizar una literatura. Quizá no estaría tan mal decir que lo que prima en Henríquez Ureña es esa tarea unificadora. Y lo que prima, como inescindible sustrato, es la figura del profesor y la labor de recuperar y enseñar lo que a su criterio constituye lo más selecto de la cultura latinoamericana.

Bibliografía

- ARRIETA, Rafael Alberto, "Pedro Henríquez Ureña, profesor en Argentina", *Revista Iberoamericana*, vol. 21, núms. 41-42, diciembre de 1956, págs. 85-98.
- BARCIA, Pedro Luis, *Pedro Henríquez Ureña y la Argentina*, Santo Domingo, Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña, 1994.
- BOMBINI, Gustavo, *Los arrabales de la literatura. La historia de la enseñanza literaria en la escuela argentina (1860-1960)*, Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Miño y Dávila, 2004.
- BORGES, Jorge Luis, "Sobre los clásicos", en *Obras Completas II (1952-1972)*, Buenos Aires, Emecé, 1990, págs. 150-151.
- HENRÍQUEZ UREÑA, Pedro, *Tablas cronológicas de la literatura española*, México, Universidad Popular Mexicana, 1913a.
- _____ *La enseñanza de la literatura*, México, Universidad Popular Mexicana, 1913b.
- _____ *Tablas cronológicas de la literatura española*, Boston, Nueva York, D. C. Heath & Co., 1920.
- _____ "Aspectos de la enseñanza literaria en la escuela común", en *Pedro Henríquez Ureña*, Buenos Aires, Ediciones Culturales Argentinas, 1967, págs. 152-163.
- _____ "Caminos de nuestra historia literaria", en *La utopía de América*, Caracas, Biblioteca Ayacucho, 1989, págs. 45-56.

- HENRÍQUEZ UREÑA, Pedro y Alfonso REYES, *Epistolario íntimo (1906-1946)*, Santo Domingo, Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña, 1983.
- _____, *Correspondencia I. 1907-1914*, Edición de José Luis Martínez, México, Fondo de Cultura Económica, 2004.
- LOUIS, Annick, “La teoría literaria: entre libertad y sujeción”, en *Enrique Pezzoni lector de Borges. Lecciones de literatura 1984-1988*, Buenos Aires, Sudamericana, 1999, págs. 9-25.
- MARTÍNEZ, José Luis (comp.), *Alfonso Reyes, Pedro Henríquez Ureña. Correspondencia 1907-1914*, México, Fondo de Cultura Económica, 2004.
- MARTÍNEZ ESTRADA, Ezequiel, “Pedro Henríquez Ureña. Evocación iconomántica estrictamente personal”, en Pedro Henríquez Ureña, *Ensayos* (Ed. crítica de José Luis Abellán y Ana María Barrenechea), México, ALLCA XX, 1998, págs. 782-798.
- MENÉNDEZ PELAYO, Marcelino, *Antología de poetas hispano-americanos*, Madrid, Estudio tipográfico “Sucesores de Rivadeneyra”, 1893.
- MONDRAGÓN, Rafael, “Pedro Henríquez Ureña y la Biblioteca Americana”, en Sergio Ugalde Quintana y Ottmar Ette (eds.), *Políticas y estrategias de la crítica: ideología, historia y actores de los estudios literarios*, Madrid, Iberoamericana-Vervuert, 2016.
- PANESI, Jorge, “Enrique Pezzoni: profesor de literatura”, en *Críticas*, Buenos Aires, Norma, 2000, págs. 255-262.
- QUINTANILLA, Susana, “Nosotros”. *La juventud del Ateneo de México*, México, Tusquets, 2008.
- ROGGIANO, Alfredo, “Pedro Henríquez Ureña o el pensamiento integrador”, en Pedro Henríquez Ureña, *Ensayos* (Edición crítica de José Luis Abellán y Ana María Barrenechea), México, ALLCA XX, págs. 755-771.
- SABATO, Ernesto, “Prólogo”, en *Pedro Henríquez Ureña*, Buenos Aires, Ediciones Culturales Argentinas, 1967.
- STEINER, George, *Lecciones de los maestros*, México, Fondo de Cultura Económica, Siruela, 2004.
- WEINBERG, Liliana, *Seis ensayos en busca de Pedro Henríquez Ureña*, Santo Domingo, Ministerio de Cultura, 2015.
- ZULETA ÁLVAREZ, Enrique, *Pedro Henríquez Ureña y su tiempo. Vida de un hispanoamericano universal*, Buenos Aires, Catálogos, 1997.