

Encuentros: reconociéndonos en la construcción del conocimiento



Encuentros: reconociéndonos en la construcción del conocimiento

2013

ISSN 1853-6085

Url: <http://digilenguas.fl.unc.edu.ar/encuentros>

Portal digital: <http://digilenguas.fl.unc.edu.ar>

Secretaría de Asuntos Estudiantiles
Facultad de Lenguas
Universidad Nacional de Córdoba

Departamento Editorial
Facultad de Lenguas
Universidad Nacional de Córdoba

Av. Valparaíso s/n, Ciudad Universitaria,
Córdoba
C.P. X5000 - Argentina

Teléfonos: 54 - 0351 - 43343214/15/16

E-mail: editorial@fl.unc.edu.ar

Autoridades UNC

Rector:

Dr. Francisco Tamarit

Vicerrectora:

Dra. Silvia Barei

Autoridades Facultad de Lenguas

Decana:

Dra. Mirian A. Carballo

Secretaría de Asuntos Estudiantiles

Secretaria y directora de
la publicación:

*Prof. Elba Villanueva
Debat*

Departamento Editorial

Coordinador:

Dr. Roberto Oscar Páez



INDICE

Prólogo	4
----------------------	---

A) Resúmenes de Trabajos Finales de Licenciatura

La risa y la cultura popular bahiana en la obra <i>La muerte y la muerte</i> de Quincas Berro Dágua de Jorge Amado (1984).....	6
Das Symbol der Brücke in einer Kurzerzählung von Franz Kafka	13

B) Proyectos de Extensión radicados en la Secretaría de Extensión de la Facultad de Lenguas

Proyecto extensión–acción: Tram@s, escuelas rurales en red.....	22
Enseñanza y aprendizaje del español y la cultura argentina y Latinoamericana en contextos de comunicación e interacción.....	27

C) Los Primeros Pasos en la Investigación

Búsqueda de tendencias traductológicas en traducción de títulos de libros y película recientes.....	33
--	----



Prólogo

Un libro es una cosa entre las cosas, un volumen perdido entre los volúmenes que pueblan el indiferente universo; hasta que da con su lector, con el hombre destinado a sus símbolos.

Borges (1899-1986)

Esta nueva edición de *Encuentros: reconociéndonos en la construcción del conocimiento*, la publicación digital de la Secretaría de asuntos Estudiantiles, aparece en un año de celebraciones de sucesos trascendentales en la vida de la universidad y de la sociedad Argentina en su conjunto. La conmemoración de los 400 años de vida de la Universidad Nacional de Córdoba, la más antigua de Argentina, con una trayectoria que ha marcado hitos en la educación superior de nuestro país y de América Latina, nos ha servido para reflexionar acerca del rol de la universidad en el contexto actual. También ha sido una oportunidad para renovar el compromiso por una institución más inclusiva que ofrezca no solo oportunidades de acceso sino también de permanencia, favoreciendo la formación de profesionales críticos, participativos y comprometidos. Por otro lado, en el 2013 se cumplen 30 años de la recuperación de la democracia la cual también involucró un renacer de las universidades que habían sido afectadas no solo en la falta de debates y de participación democrática sino también en la generación de conocimiento y de cultura.

Este número, a diferencia de los anteriores, está dividido en tres secciones: A) *Resúmenes de Trabajos Finales de Licenciatura*; B) *Proyectos de Extensión de la Facultad de Lenguas* y C) *Los Primeros Pasos en la Investigación*. Esta última es una sección nueva cuyo propósito es ofrecer un espacio para la socialización de los trabajos de investigación inicial realizados en el grado en el marco del cursado de la asignatura *Teoría y Práctica de la Investigación*.

La *Sección A* incluye dos resúmenes de trabajos finales, uno en español sobre una obra de Amado y el otro en alemán sobre una de Kafka. La *Sección B* contiene dos informes sobre dos proyectos de extensión, uno de los cuales fue llevado a cabo en escuelas rurales de la provincia de Córdoba y el otro está relacionado con la enseñanza del español como lengua extranjera. La nueva *Sección C* presenta un trabajo grupal de estudiantes sobre términos en el área de la traducción. Una vez más, la variedad de temáticas de los artículos que conforman la presente edición refleja la diversidad propia de los intereses y las tramas institucionales de la comunidad de la Facultad de Lenguas, como así también el compromiso intelectual y ciudadano de los autores.

Parafraseando a Borges, deseamos que las contribuciones de la presente edición den con los lectores para quienes estos “símbolos” están destinados.

Elba Villanueva de Debat
Secretaría de Asuntos Estudiantiles
Facultad de Lenguas
Universidad Nacional de Córdoba



A) Resúmenes de Trabajos Finales de Licenciatura



La risa y la cultura popular bahiana en la obra *La muerte y la muerte de Quincas Berro Dágua* de Jorge Amado (1984)

AUTORA: Natalia Bilbao Carmona

DIRECTORA: Dra. Mirian Pino

RESUMEN

Este trabajo final de Licenciatura se propuso indagar cómo, en la obra literaria en cuestión, el humor y la desacralización de lo sagrado se utilizan como mecanismos de representación del mundo del revés y cómo este propicia la denuncia al orden social impuesto y legitimado. De esta forma, la muerte risueña desarrollada a instancias del velorio del protagonista Joaquim Soares da Cunha o Quincas Berro Dágua, y conjugada por personajes marginales, instala una realidad-otra “no oficial” o “irracional”, en un ambiente de libertad que potencia las críticas sociales, en especial en relación a burguesía. Brindamos aquí una síntesis del trabajo, ya que el mismo es extenso y profundiza múltiples aspectos.

PALABRAS CLAVE: regionalismo, transculturación, realismo mágico, cultura popular, carnavalización.

La muerte y la muerte de Quincas Berro Dágua es un relato breve, publicado por primera vez en el año 1959, cuando Jorge Amado ya tenía editadas más de una docena de obras. Trata la vida de un hombre “de bien”, Joaquim Soares da Cunha, “irreprochable ciudadano”, al decir de su hija Vanda, que a la mitad de su vida, abandona la acartonada fachada y se erige en el “Rey de los vagabundos de Bahía”, entregándose al agua ardiente, al juego, al baile, a la holgazanería y a la confraternidad con marginales, prostitutas y malandrines. Sin embargo, este hecho del deceso es puesto en tela de juicio pues no existió unanimidad en determinar cuándo efectivamente Quincas dejó la vida.

El título nos adelanta la dualidad en que se desenvolverá la historia: una será la muerte física; la otra, el desenlace de un sujeto amado y relevante para el pueblo de bajo fondo. Dos son los aspectos del mismo héroe-personaje: uno es el hombre que fue, Joaquim Soares da Cunha, y otro el que es y el que finalmente triunfa a pesar de la muerte, Quincas Berro Dágua.

Como en otras obras del escritor, lo que se visibiliza es el conflicto entre las clases sociales; entre el pueblo, alegre, despreocupado, y la clase media, la pequeña burguesía, “mezquina, estrecha, lamentable, sin horizonte” (Amado en Raillard, 1991:282). Y esa contrariedad es abordada con una dosis de humor permanente y con pasajes grotescos, por las imágenes y por el lenguaje utilizado; por las desmitificaciones, por los contactos familiares, francos, libres; por la persistente presencia de la ambivalencia entre supuesta realidad y la desopilante ficción o, tal vez, la magia y lo inexplicable...

En la Introducción del trabajo ubicamos a Jorge Amado en la literatura latinoamericana y brasilera. Coincidimos con la perspectiva de Ángel Rama sobre la unidad de América Latina; “real en cuanto proyecto” y también “real en cuanto a bases de sustentación”, pues como lo señala el teórico, dicha categoría cuenta con significativas fuerzas unificadoras provenientes del pasado,



por la existencia de una “historia común” y por “similares modelos de comportamiento” (Rama, 2007:67). Luego, en su seno, la diversidad se multiplica, ya que se aprecian diferentes regiones culturales (que no siempre coinciden con límites geopolíticos), desde los países con escaso territorio hasta otros más extensos como es el caso de Brasil. Y dentro de este, nos situamos en la región litoral del nordeste, donde se ubica la ciudad de San Salvador de Bahía de Todos los Santos, que representa el escenario geográfico y socio-cultural donde se desenvuelve el relato.

Desarrollamos el concepto de transculturación, abordado por Ángel Rama en torno a la narrativa de Latinoamérica, centrando el estudio en la fase de la Modernidad que se instala entre las dos Guerras Mundiales, es decir, entre 1920 y 1945. Ya que esta segunda Modernidad presenta evidentes resistencias y se puede rastrear un importante caudal cultural propio que no cedió tan fácilmente a las presiones e influencias externas, sino que les dio lucha en un plano de equivalencia intelectual y que agudizó la rivalidad entre el interior y las ciudades altamente tecnificadas. Inmerso en este contexto, Jorge Amado comienza su producción literaria.

En cuanto a Brasil, Antonio Cándido (2002:109) reconoce que su evolución intelectual presenta una relación dialéctica entre regionalismo y cosmopolitismo manifestada de diversos modos, de la misma manera que lo expresa Rama (2007), siendo unas veces la afirmación férrea y hasta violenta del nacionalismo literario, y otras, el declarado conformismo, la palmaria imitación de los cánones europeos.

En este orden de ideas, destacamos la importancia del movimiento regionalista en la zona nordestina de Brasil, pues por su contemporaneidad con el autor en sus comienzos como escritor, puede establecerse una directa filiación con dicha línea de pensamiento. Esta perspectiva tendió a acentuar las peculiaridades de las culturas interiores, y contribuyó a que estas pudieran definir un perfil propio, al tiempo que reinsertarse en el seno de la cultura nacional que paulatinamente fue estableciendo mayores normas urbanas, de manera consecuente con el crecimiento de las ciudades. Así, el movimiento favoreció la preservación de aquellos “elementos del pasado que habían contribuido al proceso de singularización cultural de la nación” (Rama, 2007:32) para transmitir a las generaciones venideras la conformación así adquirida, que les permitiera encontrarse en mejores condiciones de hacer frente y resistir las influencias extranjeras.

Entonces, ante el fenómeno de contacto de culturas, la antropología latinoamericana propone la categoría de “transculturación”, según la elaboración de Fernando Ortiz (Rama, 2007:39), la que da cuenta de los diferentes estadios del proceso de transición entre las mismas, donde sus instancias: aculturación (adquirir una cultura), desculturación (pérdida de la cultura receptora en distintos grados y aspectos) y neoculturación (producción singular de nuevos fenómenos culturales) son tenidas en cuenta ya que dignifican el comportamiento de la cultura receptora, la cual es vista como un organismo capaz de dar respuestas creativas a este proceso. Rama (2007) elabora un esquema que revela este proceso en las letras, con el análisis de tres aspectos: lengua, estructura literaria y cosmovisión. Nuestro trabajo aborda y analiza cada uno, los articula a otras unidades de análisis de cuño sociosemiótico, articulándolos con el relato seleccionado.

A los fines de este resumen, acotamos que la tesis dedica un apartado a la relación entre transculturación y Realismo Mágico a partir de la complejidad heurística introducida por Alejo Carpentier. Según expresa Leonardo Padura Fuentes, en su trabajo titulado *Lo real maravilloso: praxis y percepción* (1983) el ajustado acierto de Carpentier fue encontrar una fórmula que



evidenciara ese constante anhelo de superar los modelos importados para “llegar a esencias nacionales perdurables y crear un arte que reafirmara, ni más ni menos, quiénes y cómo somos” (Padura Fuentes, 1983:70), preocupación que era general en los teóricos de mediados de siglo. Siguiendo a Padura Fuentes distinguimos realismo mágico de lo real maravilloso. En la primera línea, los artistas evidencian una apreciación de los fenómenos de la realidad que les otorga plena entidad verista a ciertos hechos y creencias que pese su carácter de extraordinarios o inverosímiles, no “dejan de ser reales y visibles para quienes los viven y los generan, precisamente porque la fe los materializa” (1983:83). Este estatus subyace y emerge “del subconsciente colectivo americano y especialmente de los mecanismos mentales de los estratos menos instruidos de la sociedad”; cosmovisión que el narrador comparte como estrategia para “reforzar la perspectiva realista” aunque el escritor, en tanto sujeto instruido, no la comparte totalmente. Esa concepción de la realidad se transforma en un recurso literario de eminente función poética y notable valor gnoseológico que se articula a un método de creación afín y cuestionador del verosímil realista. Frente a ello, lo real maravilloso se presenta como una perspectiva opuesta y a la vez complementaria que tiene como fundamento una visión totalmente científica y racional del pensamiento. Esa interpretación de totalidad continental cifrada en sus particularidades y en sus estallidos de “lo insólito, lo irreplicable, y lo contradictorio” se coloca gnoseológicamente en un lugar superior “con respecto a la percepción subjetivizada y prelógica característica del realismo mágico” y desde allí procura consolidar el emblema de lo más típico americano (Padura Fuentes, 1983:84).

Esta distinción resultó importante, ya que el relato se inscribe en la perspectiva del realismo mágico y fundamentamos esta aseveración en la posición que ocupa el narrador de *La muerte y la muerte de Quincas Berro Dágua*. Él forma parte del universo marginal que ve y siente a Quincas “vivo”, es decir, se transforma en una estrategia más con la que el autor-creador cuestiona el mundo y el orden estatuido.

En relación con el nivel de la cosmovisión, tratado por Rama (2007), es oportuno incorporar aquí algunas ideas en relación a este tema en conjunción con el realismo mágico. Este aspecto es medular pues a través de él se configuran los significados, allí se inscriben “valores”, se “despliegan ideologías” y por ello es el más cerrado o resistente a las transformaciones de la “modernización homogeneizadora” que promueven los paradigmas foráneos (Rama, 2007:57). En el cuadro de influencias, uno de los aportes que el movimiento irracionalista de Europa produjo en nuestras tierras fue la nueva visión del mito. En relación con esto, destacamos que en la obra analizada, se encuentra presente el de Iemanjá, que es desarrollado en extenso en uno de los capítulos del trabajo.

Luego de la exposición del marco teórico metodológico que presenta la Introducción, se desarrollan los tres Capítulos de análisis. El primero trata de la Cultura Popular y la Risa. Allí cobran importancia las categorías estudiadas por Bajtin (1994) en relación a la cultura popular en la Edad Media y el Renacimiento, propiciando su articulación en la obra del autor brasileño. Hacemos un recorrido teórico por las nociones de cultura, cultura popular y cultura carnavalizada. En síntesis, entendemos la cultura popular, como un “complejo sistema de símbolos de identidad que el pueblo preserva y crea” (Galeano citado por Colombes, 2007:49), entendiendo por pueblo el conformado por las clases “*subalternas*” o no dominantes del conjunto social; estratos que desde abajo o mejor, *desde el margen* y sin mayor aparato técnico, producen su imaginario identitario en



atención a sus propias necesidades y para uso y consumo interno. Así, esta cultura es una suma de respuestas y no una síntesis de ellas, pues en cada sociedad se pueden encontrar múltiples culturas populares. Por ello, desde este aspecto, aquella se presenta como un tejido múltiple y policromático donde la coexistencia de diferentes mentalidades explica su unidad y a la vez, su diversidad, su dinámica interna, sus permanencias e inestabilidades, las que generan el conflicto y también propician el cambio.

Entonces las producciones literarias en el ámbito de la cultura popular se diferencian de las emergentes de la cultura oficial, pues mientras en la primera los individuos se reencuentran y se reconocen, en la segunda simplemente se ponen en juego mecanismos de dominación y estratificación social. Y este será el conflicto de clases que presenta *La muerte y la muerte de Quincas Berro Dágua*, pues justamente la muerte pone en conflicto o tensión dos órdenes y estatutos sociales.

En tercer lugar y siguiendo las conceptualizaciones de Bajtín, la cultura carnavalizada, equivalente a cultura popular, parte de la idea de que “las manifestaciones de la cultura cómico-popular, también denominada carnalesca o cultura de la risa, constituyen en su heterogeneidad un modo de oponerse a la cultura oficial, al tono serio” (Arán, 2006:78). En ese contexto un elemento primordial, que está significativamente presente en nuestra obra, es la “risa”, mecanismo que posibilita la desacralización de un acto venerable, serio y formal, como es un velorio, y que permite la implantación del mundo del revés. En el ambiente popular, esta no tiene sólo la finalidad pasatista de divertir sino que trasciende esa instancia y, de manera irónica, atrae la atención del receptor hacia verdades, frecuentemente trágicas, que los sectores populares representados viven y experimentan. Para Bajtín la risa desacralizadora, carnalesca, es ante todo “patrimonio del pueblo” (1994:17) y un arma de liberación en sus manos, ya que jamás ha podido ser convertida en instrumento de opresión o embrutecimiento.

En la obra de Amado, la seriedad es oficial y autoritaria, a ella se suman los prejuicios sociales; todos ilustran el signo de la burguesía que representa la familia de Joaquim Soares da Cunha. Núcleo social que a instancias del funeral destacan y rememoran de él -en particular su hija- su adecuación al mundo estereotipado de la sociedad de clases, dejando en evidencia la sumisión, la estrechez, la hipocresía, la apariencia y la banalidad de ese estrato social. Por eso destacamos, al decir de Bajtín (1994:86), que la seriedad se asocia, “con la violencia, las prohibiciones y las restricciones. Esta seriedad infunde el miedo y la intimidación”. Esta circunstancia hace que lo cómico e irónico se halle indisoluble y esencialmente ligado con la libertad. Una libertad que en *La muerte y la muerte de Quincas Berro Dágua*, es llevada al extremo, permitiendo que, aun muerto, el personaje cumpla con el destino que ha elegido, yacer como marinero, en las aguas de altamar, conducido al más allá por lemanjá, reina y señora de las aguas, madre y esposa de los marinos.

El pensador ruso, en su estudio de Rabelais, puso especial atención en las muertes alegres, en los difuntos rientes, ya que en las fuentes populares de las que se nutre la literatura rabelaisiana, la muerte es concebida ambivalentemente. Esto permite comprender que ella sea alegre, festiva, regeneradora, pues en una parte de su constitución está la simiente de algo nuevo, “allí donde hay muerte, hay también nacimiento, alternancia, renovación” (Bajtín, 1994:369). Más pertinente aún, si enmarcamos estos conceptos al final de nuestro Quincas. Avala y contribuye a esta apreciación, un elemento más que confirma la concepción vitalista de la muerte en la obra de Amado, ya que



el velorio termina en festejo de cumpleaños, es decir, en conmemoración de la vida y del supuesto nacimiento de Quincas.

El segundo Capítulo, analiza y profundiza la categoría bajtiniana de héroe-personaje, para lo cual se toma el propio muerto y sus entrañables amigos, de un lado, y la hija y los demás familiares, del otro. En nuestra historia, la voz del héroe-personaje principal cobra una dimensión de mayor peso, pues se trata de un muerto. Aun cuando sus intervenciones sean escasas y lacónicas, propias de su estado, el efecto de quiebre o de perplejidad que provoca, es contundente. Este detalle, no menor, de fallecido del personaje cardinal, posibilita de manera mágico-realista que se le atribuya una serie de palabras y acciones. No obstante ello y por la entidad que reviste el héroe novelesco, toda la interpretación de dichos, gestos y actos cobran estado real o se transforman en verdad gracias a los demás personajes de la obra, incluido el propio narrador. Es decir, el muerto como tal, utiliza a sus co-actantes para cobrar vida, pues es merced a ellos trasciende el estado de conclusión para volverse apertura vital.

El tercer Capítulo trabaja con la noción de cronotopo, seleccionándose dos puntualmente: el “mundo del revés” o carnaval y el mar. Para el primero se retoman las reflexiones elaboradas por Bajtín, con acentos en las festividades carnavalescas. Esta deviene de lo folklórico y tradicional, y sus modalidades expresivas provienen de los estratos populares inferiores. El carnaval se concibe como el conjunto de festejos y “espectáculos sincréticos con carácter ritual” (Bajtin, 1988:172). En este contexto, la instalación del “mundo al revés” constituye la desviación del curso normal de la vida, el quiebre de barreras jerárquicas insalvables en la realidad cotidiana, la destrucción de la distancia épica y trágica, la trasposición de todo lo representado, el ascenso y descenso de valores y posiciones, la desaparición de las fronteras entre lo animado y lo inanimado, etc. Son propios del carnaval: los cambios y transformaciones, la muerte y consiguiente renovación, la alegre relatividad de todo (no hay afirmaciones ni negaciones absolutas), los ritos plagados de símbolos ambivalentes -ya que cada uno incluye en sí mismo su negación o su contrario-, la naturaleza ambigua de las imágenes carnavalescas. Todos estos hechos se llevan a cabo principalmente en las plazas carnavalescas, sus calles aledañas, y otros lugares públicos (tabernas, caminos, ferias); allí el contacto libre y familiar se realiza entre la gente; la excentricidad se pone de manifiesto; todo se acerca, se conjuga, se une.

En relación al mar, como coordenada cronotópica, la investigación profundiza las connotaciones de este espacio vitalmente importante para aquellas regiones de América Latina que se encuentran cercanas a él. Marina do Carmo P. Pandolfo, en la nota *O conto/canto do povo do mar* (1983:34/44) tras efectuar un examen de las obras de Amado en las cuales predomina el mar como espacio novelesco, característica que restituye a ese núcleo simbólico la fuerza mágica de su contexto original y que lo vincula a los trascendentales temas del Amor y la Muerte, sostiene que las aguas, como “elemento primordial en la creación del Mundo y del Hombre, representan la fuente, el reservorio de todas las virtudes de la existencia” y simultáneamente simbolizan el “movimiento cíclico de la naturaleza y la pulsión humana de volver a los orígenes”; de tal forma, la inmersión en las aguas presenta una “doble valencia de muerte y resurrección: reintegración provisoria en la indistinción primigenia y pasaje a otra forma de vida” (Pandolfo, 1983:40). El mar prefigura la conjunción de la vida y la muerte “míticas”.

Cabe acotar que el héroe “actúa su voluntad”, es decir, decide su final. Así como se acomoda



mejor en el cajón, en el último pasaje se arroja voluntariamente al mar, posibilitando mostrar la dimensión mítico-simbólica. Este plano está desacralizado porque olas y espumas son la mortaja, y más que depositarias de un cuerpo muerto, reciben al ser de Quincas, lo acarician y lo cobijan cual útero materno. Otro aspecto interesante a señalar es cómo la presencia de Quincas recrea la dimensión simbólica por efecto de sus acciones; este héroe se comporta en el texto como un *performer* de una libertad decidida.

El capítulo finaliza con el tratamiento de la tradición religiosa yoruba, y dentro de ella el mito de la diosa Iemanjá. Malgorzata Oleszkiewicz, en su trabajo *Los cultos marianos nacionales en América Latina: Guadalupe/Tonantzin y Aparecida/Iemanjá* (1998), efectúa un análisis comparativo de las vírgenes veneradas en México y Brasil e integra la figura católica de María con sus pares provenientes de los cultos aborígenes y/o africanos. Se destaca el sincretismo y mixtura que Iemanjá, como diosa de las aguas del mar y madre de los dioses y de todos los seres, presenta en distintas regiones de Cuba y Brasil, a mérito del gran caudal cultural afro que poseen dichas zonas. Vale hacer notar que, según lo expresa la estudiosa, la integración de las distintas vírgenes procura la búsqueda y el reconocimiento de la identidad Latinoamérica. Ese anhelo, concientizado o no, es fruto de los inacabados procesos de transculturación, los que obligan a advertir que la fusión de “arquetipos a nivel mitológico y religioso” conlleva “la creación de nuevos símbolos nacionales, diferentes de los de los países colonizadores y de los pueblos colonizados” (Oleszkiewicz, 1998:241).

Por último, la Conclusión del trabajo, retoma los aspectos analizados, de los cuales destacamos la carnavalización, pues sostenemos que si bien la teorización de este tema es importada y relativamente reciente (Siglo XIX), la existencia del fenómeno –como práctica social– ya se hallaba presente en la antigüedad greco-romana o en las sociedades primitivas, vinculada a los ritos agrarios o a la veneración de las fuerzas de la naturaleza. En tal sentido, según apunta Romano de Sant’Anna (1983), lo que nos provee la crítica bajtiniana es apreciar con una nueva perspectiva este proceso. Y en ese marco, Brasil se constituye como un país emblemático, pues la práctica carnavalesca es, no sólo actual, sino constitutiva de su ser nacional. Incluso, Romano de Sant’Anna, reflexiona sobre las posibilidades de que Amado, como autor carnavalizador y al inicio de su producción literaria, conociera los estudios de Bajtin, y llega a una conclusión negativa. Más allá de este detalle, lo importante es advertir que, conocidos o no los estudios bajtinianos, se evidencia un sustrato común de fondo, que nos permite afirmar –sin pretensión de innovar– que el fenómeno de la carnavalización cultural es universal y trasciende tiempos o espacios, con lo cual se vuelve una experiencia netamente humana de la que Jorge Amado, como escritor, es un eficaz representante.

BIBLIOGRAFIA

1.- TEXTO FUENTE:

- AMADO, Jorge, (1984) *La muerte y la muerte de Quincas Berro Dágua*, Ed. Emecé Editores, Bs. As.

2.- LIBROS:

- AMADO, Jorge (1991) *Conversaciones con Alice Raillard*, Ed. Emecé Editores, Bs. As.

- ARÁN, Pampa Olga, Directora y Coordinadora (2006) *Nuevo Diccionario de la teoría de Mijaíl*



Bajtín, Ed. Ferreyra Editor, Córdoba.

- BAJTÍN, Mijaíl (1988) *Problemas de la poética de Dostoievski* Ed. Fondo de Cultura Económica, México.
- (1994) *La cultura popular en la Edad Media y en el Renacimiento. El contexto de François Rabelais* Alianza Editorial, Madrid.
- CÁNDIDO, Antonio (2002) *Literatura e Sociedade. Estudos de Teoria e História Literária*. Traducción propia. Ed. T.A. Queiroz, Sao Paulo.
- CARPENTIER, Alejo (1976) "Prólogo" a *El reino de este mundo*, Ed. Arte y Literatura, La Habana.
- COLOMBRES, Adolfo (1991) *Hacia una Teoría Americana del Arte*. Editorial del Sol, Bs. As.
- (2007) *Sobre la cultura y el arte popular* Editorial del Sol, Bs. As.
- RAMA, Ángel (1986) *La Novela en América Latina* Ed. Fundación Ángel Rama, Universidad Veracruzana.
- (2007) *Transculturación narrativa en América Latina* Ediciones El Andariego, Bs. As.

3.- COLECCIONES – REVISTAS – COMPILACIONES:

- COLOMBRES, Adolfo (1995) *Palabra y artificio: las literaturas "bárbaras"* en la Colección: *"América Latina: palabra, literatura e cultura"* organizadora Ana Pizarro, Volumen 3, Ed. Fundación Memorial de América Latina, Sao Paulo.
- OLESZKIEWICZ, Malgorzata (1998) *Los cultos marianos nacionales en América Latina: Guadalupe/Tonantzín y Aparecida/Iemanjá* en la Revista Iberoamericana: O Brasil, a América Hispanica e o Caribe, Volumen LXIV N° 182-183, Instituto Internacional de Literatura Iberoamericana, Santiago de Chile.
- PADURA FUENTES, Leonardo (1983) *Lo real maravilloso: praxis y percepción* en Revista Imán Centro de Promoción Cultural Alejo Carpentier, La Habana, Año I.
- PANDOLFO, Marina do Carmo P. (1983) *O conto/canto do povo do mar* en la Compilación Jorge Amado, Km. 70 Tempo Brasileiro 74, Ed. Folha Carioca, Río de Janeiro.
- ROMANO DE SANT'ANNA, Affonso (1983) *De cómo e porque Jorge Amado em "A Morte e a Morte de Quincas Berro D'água" é um autor carnavalizador, mesmo sem nunca ter-se preocupado com isto* en la Compilación Jorge Amado, Km. 70 Tempo Brasileiro 74, Ed. Folha Carioca, Río de Janeiro.



Das Symbol der Brücke in einer Kurzerzählung von Franz Kafka

Autora: Ester Amparo Martínez

Directora: Lorena Batiston

Zusammenfassung

Dieser Beitrag konzentriert sich auf die Interpretation der Parabel *Die Brücke* von Franz Kafka, die die Erzählung eines Traumes ist. Dafür habe ich mich –innerhalb der vielfältigen Humanwissenschaften– für die Psychokritik als theoretischer Rahmen entschieden. Anhand der Überlegungen von Sigmund Freud und Carl Jung entstehen unterschiedliche Interpretationen dieser Parabel. Meine Absicht ist zu untersuchen, ob das Symbol der Brücke in diesem Werk die traditionelle Bedeutung von *Gefahr*, *Probe* und *Überwindung* hat, oder ob es auch auf verschiedene Weise verstanden werden kann (Individuation und Beziehung zwischen Individuum und Gesellschaft und zwischen Mensch und Gottheit). Meine Hypothese sind, dass der Schriftsteller seine persönlichen Konflikte in seinen Schriften *verschiebt*, *sublimiert* oder *substituiert* und dass dieses Schreiben eine Art kathartischer und heilender Funktion hat.

Schlüsselwörter: Symbol, Sexualität, Nihilismus, Religiosität, Individuation.

Resumen

Este trabajo se concentra en la interpretación de la parábola *El puente* de Franz Kafka, que es el relato de un sueño. Para ello elegí -entre todos los posibles planteamientos teóricos- la Psicocrítica. A partir de los enfoques de Sigmund Freud y Carl Jung se producen lecturas diferentes de esa parábola. Mi intención es investigar si en esta obra el símbolo del puente tiene el significado tradicional de peligro, prueba y superación de obstáculos o también se puede interpretar de otras maneras (individuación, relación entre individuo y sociedad y entre el Hombre y Dios). Otras hipótesis son: que el escritor *desplaza*, *sublima* o *sustituye* sus conflictos personales y que su escritura tiene así una especie de función catártica y curativa.

Palabras clave: Símbolo, sexualidad, nihilismo, religiosidad, individuación.

Diese Arbeit konzentriert sich auf die Interpretation der Kurzerzählung *Die Brücke*¹ von Franz Kafka. Dafür habe ich mich für die Psychokritik als theoretischer Rahmen entschieden. Die gewählten Ansätze sind die Theorien von Sigmund Freud und von Carl Jung, denn beide haben sich mit der Untersuchung von Symbolen² beschäftigt und das analysierte Werk ist überwiegend symbolisch. Da die Geschichte die Erzählung eines Traumes ist, ist es möglich, dass sie unter dem Einfluss Freuds geschrieben wurde.³

Jung distanziert sich 1913 von Freud, der den Unterschied zwischen ihren Betrachtungen erkennt, als er in einem Brief an Ludwig Bünschwager behauptet: „Die Menschen haben immer

1 Verwendete Auflage: Kafka, Franz. (1998). *Die Brücke* in Bertram, M. (Hg.) *Deutsche Literatur von Lessing bis Kafka*. 2., verbesserte Ausgabe. Berlin, Directmedia. Pág. 56.832-3. Die Zitate des Werkes wurden mit Angabe der entsprechenden Zeilen dieser Ausgabe gemacht.

2 Symbole: im Folgenden wird die Abkürzung “S” verwendet.

3 Caeiro behauptet, dass die Erwähnung von Freud in den privaten Schriften Kafkas enthüllt, dass er sich der Beziehung zwischen seiner Literatur und den Ansätzen von Freud bewusst war (Caeiro, 2003, 78).



gewusst, dass sie eine Seele hatten, meine Pflicht ist es sie zu unterrichten, dass sie auch Instinkte besitzen“⁴ (Robert, 1980, 86). Neben der Symbolik von Freud, die sich auf die sexuelle Sphäre des Menschen konzentriert, richtet Jung seine Überlegungen auf die Prozesse der Individuation, Selbstwerdung und Begegnung mit Gott. Beide Ansätze ergänzen sich gegenseitig, was zum besseren Verständnis der Intention und des Produktionskontextes des hier analysierten Werkes und ebenso zur Erkenntnis der vorhandenen autobiographischen Züge beiträgt.

Außerdem hatten Freud und Jung verschiedene Auffassungen in Bezug auf das S. Während Freud den Symbolen eine grundlegende Bedeutung in den Träumen gibt und die sexuellen S. betont, behauptet Jung, dass die Träume klar und nicht chiffriert sind (Fromm, 1991, 115). Er bekräftigt außerdem, dass die unbewussten Komplexe in den Träumen, in einer entstellten Weise, die für das Bewusstsein unbegreiflich ist (bzw. durch Verdrängung), erscheinen (Lorenzer, 1972, 29).

In Bezug auf die Kunst unterscheiden sich auch beide Psychologen: Während Jung in der Kunst die Kundgebung lebendiger Gedanken sieht, nimmt Freud im S. gerade das Gegenteil wahr: die Verstellung, die Täuschung und das Verbergen von Aspekten der Persönlichkeit des Künstlers (Gómez Redondo, 297), wo man die Konzepte von Verdrängung und (Selbst-)Zensur seitens des Künstlers wahrnehmen kann.

Die Literaturkritik vermutet, dass die Werke Kafkas autobiographisch sind, und dass sie eine kathartische und heilende⁵ Funktion für die Wunde, die seine konfliktreiche Beziehung zum Vater verursachte, hat. Deshalb literarisiert, ästhetisiert und chiffriert er seine Traumata, Frustrationen und Komplexe mit Symbolen, was aus einer psychologischen Sicht ein Sich-befreien von Konflikten ist.

In der hier analysierten Parabel verwendet Kafka Symbole, um die Armut der Sprache der Jahrhundertwende zu kompensieren, bei der die in der Gesellschaft und in der Persönlichkeit Kafkas vorhandenen Merkmale (Nihilismus, Dualität, Beklemmung, Skeptizismus und “existentielles Vakuum”⁶) Ausdruck finden. Die dunkle und doppeldeutige Schrift Kafkas verursachte die Prägung des Ausdruckes „kafkaesk“. Charakteristische Symbole Kafkas sind, zum Beispiel, das S der Brücke und des Falles.⁷ Auch die Elemente Sünde, Schuld, Schande und Strafe wiederholen sich und vernichten die Bewegungsfreiheit der Hauptfiguren.

In dieser Geschichte ist das Symbol der Brücke von hervorragender Bedeutung. Obwohl über Kafka viel geschrieben hat, wurde die Analyse dieses Symbols in seinem Werk und spezifisch in seiner Kurzerzählung *Die Brücke* von den Kritikern unterbeleuchtet. Paralell greift Kafka außerdem auf andere S zurück, die eine erotisch geladene Atmosphäre bilden und die eine Deutung anhand der sexuellen Theorien Freuds ermöglichen.

Kafka ist kein praktizierender Jude, oder nur auf Grund des väterlichen Druckes, bis er Dora Diamant in den letzten Monaten seines Lebens kennen lernt. Obwohl es in seinen Werken eine Suche nach Gott und der Bedeutung des Lebens⁸ gibt, ist der Nihilismus immer vorhanden. In

4 Eigene Übersetzung.

5 Robert erklärt, dass es sich um ein Paradox handelt, denn für Kafka ist die Schrift pathologisch, denn sie ist eine Krankheit und gleichzeitig seine Kur, was zu der Theorie Freuds von der Sublimierung passt (Robert, 1980, 31).

6 Frankl (1996, 141).

7 *Die Brücke, Das Urteil.*

8 *Der Schloss, Der Prozess, Vor dem Gericht, Die Brücke.*



diesem Sinne kann man behaupten, dass Kafka seinen Nihilismus mit Freud teilt und dass seine Suche nach Gott und seine Bemühungen, sich als ein Ganzes anzuerkennen, ähnlich wie die von Jung sind.

Meine Absicht ist zu untersuchen, ob das Symbol der Brücke in diesem Werk die traditionelle Bedeutung von *Gefahr*, *Probe* und *Überwindung* hat, oder ob es auch auf verschiedene Weise verstanden werden kann (Persönlichkeitsentwicklung und Beziehung zwischen Individuum und Gesellschaft und zwischen Mensch und Gottheit). Meine Hypothese sind, dass er seine persönlichen Konflikte in seinen Schriften *verschiebt*, *sublimiert* oder *substituiert* und dass sein Schreiben eine Art kathartischer und heilender Funktion hat. Um dieses zu verifizieren, werde ich versuchen, durch die Analyse der Hauptfigur auf die Biografie des Autors zu sprechen kommen.

Die Brücke von Franz Kafka

Die Erzählung handelt von einem Mischwesen, das Brücke und Mensch ist⁹, wie der König Bran der keltischen Mythologie (Chevalier, 854). Es wartet in einer isolierten Gegend auf irgendjemanden, der es überqueren will. Als ein Fremder erscheint, zeigt sich dieser wild und misstrauisch, die Brücke dreht sich, um ihn zu sehen und fällt in den Abgrund.

Die traumhafte Atmosphäre wird durch den doppelten Charakter des Wesens geschaffen. Daneben gibt es weitere Elemente, die die Existenz eines Alptraumes zeigen: den brutalen Angriff des Fremden (Z. 27) und den Fall in den Abgrund (Z. 33). Das lyrische Ich wird durch die Figur der Brücke dargestellt. Diese Brücke liegt über einem Abgrund, was die Gefahr verbildlicht. Ausgehend von den möglichen Beziehungen zwischen der Fiktion und der Biographie Kafkas könnte man diese Brücke als ein Mittel der Verbindung zwischen ihm und seinen Artgenossen, ihm und seinem Vater, ihm und seinen Verlobten, zwischen Mensch und Gott, zwischen gegenseitigen Trieben, etc., halten. Man könnte diese Kurzerzählung nicht nur mit dem *Brief an den Vater* (Vgl. Neumann, 1981, 55), sondern auch mit dem *Urteil* in Verbindung setzen, denn in beiden Fällen hat der Sohn eine Auseinandersetzung mit dem Vater. Abhängig davon, welche Orte die Brücke verbindet, übernimmt sie verschiedene Bedeutungen: als Verbindung, als Grenze, als Identifikation, als Entfremdung, als Gefahr, etc. Man kann die Brücke als Schilderung des inneren Kampfes Kafkas mit seinem Dualismus bzw. mit seiner Polarität betrachten. In diesem Kontext sind die zwei Extreme der Brücke die Gegenpole seiner Persönlichkeit; der Feind ist er selbst, der den Fall in den Abgrund verursacht, und die Brücke symbolisiert diesen Kampf.

Da der Ich-Erzähler sich selbst als Brücke bezeichnet: „Ich war eine Brücke“ (Z. 1), ist es möglich zu denken, dass der Ich-Erzähler den anderen Menschen als eine Brücke gegenüber steht. Zwischen diesen zwei Menschen gibt es einen Abgrund. Die menschlichen Verhältnisse sind schwierig: Widersprüche, Missverständnisse, Bosheit, Arglist, Neid, Lüge und Verrat können entstehen. Deshalb muss das Individuum vorsichtig sein, um die Enttäuschung vermeiden zu können. Kafka schildert in seinem Text nur die negativen Aspekte der menschlichen Verhältnisse. Die positiven Gefühle werden beiseite gelassen: Liebe, Mitleid, Verständnis, Toleranz, etc. seien für ihn nicht möglich. Das passt zu seiner Biographie. Er zeigt in der Kurzerzählung aber seine

⁹ Der Protagonist der Erzählung Kafkas ist gleichzeitig Mensch und Brücke, wie Jesus selbst ist, was uns denken lässt, dass hier einige religiöse Konnotationen durch das Symbol der Brücke eingeschoben sind.



Sehnsucht nach menschlichem Kontakt und Verständnis: „Zu mir, zu mir. Strecke dich, Brücke, setze dich in Stand“ (Z. 15/16)

In Bezug auf die Schriften Kafkas spricht Moeller über den Abgrund zwischen Fleisch und Seele (Moeller, 1960, 299). Demzufolge gibt es mindestens zwei mögliche Interpretationen der Szene des Falls in den Abgrund: eine sexuelle und eine religiöse. Dafür lassen sich die Theorien von Freud und Jung anwenden, denn während Freud sich mit den Instinkten (mit dem Körper) beschäftigt, widmet sich Jung der Seele.

Nach der von Freud im 5. Kapitel seiner *Traumdeutung* entwickelten Symbolik gibt es in der Erzählung mehrere S, die eine erotische Atmosphäre schaffen und eine sexuelle Interpretation ermöglichen: Stock als Phallus (Vgl. Freud, 1987, 359), Rockschoße als Testikel und buschiges Haar als Schamhaare. Andere Elemente, die eine dionysische Traumvision schaffen, sind in der Landschaft zu finden (der Bach, der Berg, das Tal, die Kiesel und das Wasser).

Der Fall in den Abgrund könnte auch den Fall in das *Niedrigste* des menschlichen Zustandes symbolisieren. Diese Triebe könnten im Sinne Freuds sublimiert worden sein. In diesem Kontext ist es möglich, dass die Erzählung entweder als ein Bericht von einer Vergewaltigung oder als die Verwirklichung eines gewünschten homosexuellen und von Kafka selbst verdrängten sexuellen Aktes interpretiert werden könnte.

Die Brutalität seitens des [Un]bekannten (Z. 27) auf dem Höhepunkt der Erzählung kann nach der Theorie von Freud als S des Koitus interpretiert werden. Nach seiner Betrachtung ist das Überfahren werden (Freud, 1986, 366) symbolische Darstellung des Geschlechtsaktes. Trotzdem ist die Interpretation der Homosexualität Kafkas bestreitbar, weil es bis heute *keinen* Beweis in seiner Biographie gibt, der diese Vermutung bestätigt. Obwohl es sich anscheinend aufgrund der vorhandenen Symbole um einen Geschlechtsakt handelt, kann man schlussfolgern, dass diese Vergewaltigung *nicht unbedingt* als ein sexueller Angriff betrachtet werden muss: sie kann auch *figurativ* die von Franz Kafka seitens des Vaters gelittene Demütigung repräsentieren.¹⁰

Andererseits lässt sich diese Szene auch in Verbindung mit dem großen und gefährlichen Wasser, das unten fließt, analysieren. Das Wasser wird von der Psychoanalyse als ein S des Weiblichen und der Kräfte des Unterbewussten (Vgl. Herder (Hg.), 1998, 179) gesehen. Die Fluten sind nach Herder (54) „...S von gefährlichen Leidenschaften“ und in der Bibel sind sie „... Sinnbild für den Untergang und den Tod“, während nach Herder (Hg., 55) das „...Sich stürzen in die Fluten [...] oft auch den mutigen Aufbruch ins Ungewisse [symbolisiert]“. Zusammenfassend charakterisieren diese zwei S die Gewalt, die Triebe und die Leidenschaften, unter denen der Ich-Erzähler leidet. Das Wasser ist aber auch ein S „der körperlichen und geistigen Reinigungs- und Erneuerungskraft sowohl im Islam, im Hinduismus und Buddhismus wie im Christentum“ (Herder (Hg.), 1998, 179). Dieser Widerspruch lässt uns verstehen, dass es sich um eine Hoffnung handelt, weil die Reinigung von den Sünden nach dem Fall in die Versuchung möglich ist. Diese Szene kann nach der Betrachtung Jungs wie folgt gedeutet werden: „Ich habe gesündigt, aber ich kann entschuldigt werden, denn das Böse ist *auch* ein Teil von mir“. In diesem Kontext kann man die Brücke nach der Betrachtung Jungs für ein S des Prozesses der Individuation, der Selbstwerdung

¹⁰ Fischer spricht über den Neid Kafkas auf die gute Beziehung zwischen Vater und Mutter und auf seinen geschäftlichen Erfolg (Fischer, 2010, 176). Nach Freud führen diese Gefühle zum Ödipus- und zum Kastrations-Komplex, was die Furcht Kafkas vor seinem Vater rechtfertigt.



als ein Ganzes mit der Integration des Bösen halten.

Die fremde Figur wird von Kafka als die dämonische Gestalt eines Verführers vorgestellt (Z. 24/25) und sie könnte außerdem mit einem rachsüchtigen und misstrauischen Gott identifiziert werden, denn es gibt -nach der biblischen Überlieferung- mehrere Fälle, wo Gott die Menschen für ihre Sünden bestraft.

In diesem Kontext behauptet Jung, dass die Seele des Menschen von dem Imago Dei eingepägt ist. Er kann aber nicht ausmachen "... ob die Gottheit und das Unbewußte zwei verschiedenen Größen seien" und behauptet, dass es sich aber empirisch feststellen läßt, „dass im Unbewußten ein Archetypus der Ganzheit vorkommt, welcher sich spontan in Träumen usw. manifestiert“ (Jung in Jaffé, 1962, 411). Dieselbe Unsicherheit über die Beziehung zwischen Mensch und Gottheit, die Jung äußert, wird von Kafka durch die Szene des Falles mittels seiner typischen Mehrdeutigkeit literarisiert.

Die religiöse Interpretation der Erzählung steht in Zusammenhang mit dem agnostischen/religiösen Charakter Kafkas, weil für ihn alles, was die sinnliche Erfahrung überschreitet, unerreichbar ist. Deshalb schreibt er über eine Brücke, die die Funktion einer Suche¹¹ nach Transzendenz und Weisheit erfüllt. Diese Brücke liegt zwischen Gott und Teufel, Mensch und Gott, Christus und Antichristus, Tugend und Sünde. Diese Suche ist im Werk Kafkas allgegenwärtig vorhanden, denn er erfährt eine mühsame Evolution vom Agnostiker zum Gläubigen.

Spezifisch über die Träume erklärt Jung seine Betrachtung, die gegen den Ansatz Freuds zu verstehen ist: „Träume sind keine beabsichtigten und willkürlichen Erfindungen, sondern natürliche Phänomene [...]. Sie täuschen nicht, sie lügen nicht, sie verdrehen und vertuschen nicht, sondern verkünden naiv das, was sie sind und meinen. Sie sind nur darum ärgerlich und irreführend, weil wir sie nicht verstehen“ (Jung in Jaffé, 1962, 417). Auf der Basis dieser Betrachtung Jungs merken wir, dass Kafka mit Hilfe des S der Brücke und des Falles seine Ängste, verdrängten Wünsche, Traumata und Frustrationen neben einem Versuch einer Annäherung und einem Verständnis Gottes bekannt macht. Die Erzählung könnte also eine Anamnese, die Suche einer Diagnose und einer Kur sein, die zu einer Selbstkenntnis führt. In einem Wort erscheint der Archetyp des Selbst in Form einer Brücke, die, um diese Analyse zu machen, auf dem Diwan des Psychologen liegt.

Die Betrachtung Jungs lässt uns folgern, dass das S der Brücke in dieser Parabel ein Mittel der Individuation und der Selbstwerdung ist, indem es eine Suche nach Erkenntnis und Ausdehnung des Archetyps des Selbst bedeutet. Jung behauptet, dass, von einem psychologischen Standpunkt aus betrachtet, das Selbst die psychische Gesamtheit des Menschen ist. Wenn das Schlechte nicht beachtet wird, kann man nicht von Gesamtheit sprechen (Vgl. Jung, 1998, 268).

Jung bringt dazu deshalb die Idee von einer Tetrarchie anstatt der Trinität vor, wo *Pater*, *Filius*, *Diabolus* und *Spiritus* die entsprechenden Teile sind (Vgl. Jung, 1998, 284). Diese sind nach seiner Betrachtung in den Seelen der Menschen vorhanden. Deshalb behauptet Jung, dass die Individuation eine schwierige Aufgabe ist, weil sie immer ein Zusammenstoß von Pflichten ist, deren Lösung verlangt, dass eine andere Sache zu wünschen, auch als der Wille Gottes zu verstehen ist. Im Prozess der Individuation ist auch die Anerkennung des Schattens, bzw. der negativen Aspekte der Persönlichkeit des Menschen vorhanden (Jung, 1998, 305). In diesem

¹¹ *Der Schloss* ist ein: "Bemühen Kafkas, Gottes Gnade zu erlangen" (Caeiro, 2003, 20) (Eigene Übersetzung)



Sinne behauptet Jung, dass es unmöglich ist, keine Sünde zu begehen (Nante, 2010, 39).

Der Ich-Erzähler bekämpft in meiner Deutung seine Lage als Sünder, als imperfektes Wesen und pendelt zwischen dem Guten und Bösen, ohne seinen menschlichen Zustand zu akzeptieren.

Schlussfolgerung

Die Analyse des Werkes wurde mit Berücksichtigung der folgenden Prämissen und Voraussetzungen gemacht, die durch die Ergebnisse meiner Untersuchung der Bedeutung des Symbols der Brücke bestätigt wurden: Die Untrennbarkeit zwischen Werk und Leben Kafkas; die Identifizierung der Anwesenheit Kafkas in der Kurzerzählung, wo er als Vertreter von jedem Menschen wahrgenommen sein kann; das Werk als Prozess der Selbsterkenntnis, als Auseinandersetzung mit seinen Mitmenschen und als Versuch einer Annäherung zu Gott (im Sinne Jungs), was von einigen Autoren als „Religiosität“ beschrieben wird.

Wie ich in der Einführung versprochen habe, habe ich in meiner Arbeit *nicht nur* die traditionelle Bedeutung des Symbols der Brücke als Verhältnis zwischen *Leben* und *Tod* untersucht, Termini, die eng mit den semantischen Elementen *Gefahr*, *Probe* und *Überwindung* verbunden sind. Ich habe *auch anderen* Bedeutungen des Symbols der Brücke in Betracht gezogen, die von *biographischem* Charakter sind, die durch dieses Symbol chiffriert wurden und die auf die Beziehung zwischen Individuum und Gesellschaft, Individuum und Familie, Individuum und Gott, Mensch und Mitmensch, usw. hinweisen.

Als Kritiker seiner Zeit definiert und fasst Kafka durch das Symbol der Brücke die menschlichen Beziehungen der Gesellschaft des 20. Jahrhunderts zusammen. Dort ist das Individuum gleichzeitig die Brücke und fühlt sich verantwortlich für die anderen.

Wenn man den Menschen als Summe von Körper und Geist definiert, ist es sinnvoll, diese Erzählung Kafkas mit den Ansätzen von Freud und Jung zu interpretieren. Durch den Vergleich dieser Betrachtungen ist es klar, dass die einzelnen Deutungsergebnisse ganz verschieden sein sollen: Während der Fall in den Abgrund seitens des Protagonisten für Freud entweder eine Vergewaltigung oder eine verdrängte homosexuelle Neigung Kafkas bedeutet, lässt uns Jung daran denken, dass es sich um die Anerkennung des Bösen in der Seele der Menschen handelt, was der Individuation dient. Demzufolge muss das Individuum figurativ das Heldenhafte in sich töten, um zu merken, dass die Sünde ein Teil des menschlichen Zustandes ist, und es sich daher nicht schuldig fühlen und auch nicht selbst strafen muss. In diesem Sinne kann man sagen, dass Kafka seine Anamnese in einer ästhetischen Form macht.

Man kann die fremde Figur nach der Betrachtung Freuds für einen Verführer halten und nach Jung als das Böse, das von der Hauptfigur als Angriff wahrgenommen wird, weil sie es noch nicht für einen Teil von sich hält. Der Archetyp des Selbst befindet sich noch auf dem Weg zur Individuation, wodurch der Mensch die Möglichkeit hat, sich als ein Ganzes zu empfinden, dessen Komponenten das Gute und das Böse sind.

Das Symbol der Brücke, die für Freud eine erotische Konnotation hat, ist in der



Kurzerzählung für Jung der Prozess, den jedes Individuum durchlaufen muss, um seine eigene Individuation und Selbstkenntnis zu verwirklichen. Während Freud sich auf die sexuelle Sphäre des Menschen konzentriert, richtet Jung seine Überlegungen auf die Prozesse der Individuation, Selbstwerdung und Begegnung mit Gott.

Literaturverzeichnis der Zusammenfassung

- Bertram, Mathias (Hg.). (1998). „Kafka: Biographie“. In: *Deutsche Literatur von Lessing bis Kafka*. 2., verbesserte Ausgabe. Berlin: Directmedia Berlin. S. 55.132 ff.
- Binder, Hartmut (Hg.) (1979). *Kafka-Handbuch. Der Mensch und seine Zeit*. Band 1, S. XII ff. Stuttgart: Kröner.
- Binder, Hartmut. (1979). „Bauformen.“ In: Binder, Hartmut (Hg.) *Kafka-Handbuch. Das Werk und seine Wirkung*. Band 2, S. 61/2. Stuttgart: Kröner.
- Caeiro, Oscar. (2003). *Kafka y sus consecuencias*. Córdoba: Alción.
- Chevalier, Jean. (1986). *Diccionario de los símbolos*. Barcelona: Herder.
- Fischer, Dagmar. (2010). *Franz Kafka – Der tyrannische Sohn. Andro-Sphinx – Ödipus- und Kastrationskomplex. Schlüssel zum Verständnis seiner Prosa*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Frankl, Viktor. (1996). *Der Mensch vor der Frage nach dem Sinn*. München: Piper.
- Freud, Sigmund. [1944 (1986)]. *Gesammelte Werke XI. Vorlesungen zur Einführung in die Psychoanalyse*. Frankfurt am Main: Fischer.
- Freud, Sigmund. [1942 (1987)]. *Gesammelte Werke. Chronologisch geordnet*. 2. und 3. Band: *Die Traumdeutung. Über den Traum*. Frankfurt am Main: Fischer.
- Fromm, Erich. (1991). *Grandeza y limitaciones del pensamiento de Freud*. México: Siglo veintiuno editores.
- Gómez Redondo, Fernando. (1996). *La crítica literaria del siglo XX*. Madrid: EDAF.
- Herder (Hg.). (1998). *Herder-Lexikon Symbole*. Freiburg: Herder.
- Jaffé, Aniela (Hg.). (1962). *Erinnerungen, Träume, Gedanken von C. G. Jung*. Zürich: Ex Libris.
- Jung, Carl Gustav. (1998). *Simbología del espíritu*. México: Fondo de cultura económica.
- Jung, Carl Gustav. (2010). *Das rote Buch*. Düsseldorf: Stiftung der Werke von C. G. Jung. Patmos Verlag.
- Kafka, Franz. (1998). „Die Brücke.“ In: Bertram, M. (Hg.) *Deutsche Literatur von Lessing bis Kafka*. 2., verbesserte Ausgabe. Berlin: Directmedia. S. 56.832/3.
- Lorenzer, Alfred. (1972). *Crítica del concepto psicoanalítico del símbolo*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Moeller, Charles. (1960). *Literatura del siglo XX y Cristianismo. III. La esperanza humana*. Versión española de Valentín García Yebra. 2da. Edición revisada y aumentada. Madrid: Gredos.
- Nante, Bernardo. (2010). *El libro rojo de Jung. Claves para la comprensión de una obra inexplicable*. Buenos Aires: El hilo de Ariadna.
- Neumann, Gerhard. (1979). „Die Arbeit im Alchimistengäßchen (1916-1917).“ In: Binder, Hartmut (Hg.) *Kafka-Handbuch. Das Werk und seine Wirkung*. Band 2. Stuttgart: Alfred Kröner. S.



335/336.

Neumann, Gerhard. (1981). *Franz Kafka. „Das Urteil.“ Text, Materialien, Kommentar.* München: Carl Hansen Verlag. S. 206.

Robert, Marthe. (1980). *Acerca de Kafka. Acerca de Freud.* Barcelona: Anagrama.



B) Proyectos de Extensión radicados en la Secretaría de Extensión de la Facultad de Lenguas



Proyecto extensión – acción: Tram@s, escuelas rurales en red

Fanny Bierbrauer

Equipo de trabajo:

Dirección: Lic. Fanny Bierbrauer

Coordinación artes plásticas: Lic. Silvana Furrer

Coordinación multimedia y artes visuales: Tec. Gisela Hirschfeld

Colaboradores: Marta Verónica Maldonado, Mónica Jeler, Luciana Bedini, Larisa Amaranto, Georgina Barrios, Matías Eduardo Bordone Carranza, Rafael Caminos, Elizabeth Vidal, Thelma Valeria Ludueña

Resumen

Este trabajo se propone describir un proyecto de extensión-acción radicado en la Secretaría de Extensión de la Facultad de Lenguas en el año 2012. La meta que persigue este proyecto es relacionar distintas escuelas rurales y, que desde el resultado de dicha relación, se genere material didáctico en formato multimedia y papel que sea aplicable en otras unidades educativas similares y además, se pueda continuar propiciando el intercambio entre escuelas de la región y del país. Simultáneamente se pretende contribuir a la formación de docentes y de futuros docentes en temáticas relacionadas con el arte y las TIC y su potencialidad en la enseñanza.

Palabras claves: materiales – interdisciplina- trabajo colaborativo- tic

Inicios del proyecto

En el año 2010 se llevó a cabo un sondeo sobre las necesidades y dificultades que se observaban en el ciclo básico de la escuela Nuestra Sra. del Valle del paraje Los Gigantes, dpto. Punilla. Ese mismo año, se matricularon en la escuela cuatro alumnos provenientes de un establecimiento a 35 km de institución, allí se evidenció la diferencia existente en los contenidos que habían aprendido y con los que debían contar para poder llevar adelante un aprendizaje exitoso en esta nueva escuela. Por otra parte los docentes del CBU, recién implementado, tenían la necesidad de volver a los contenidos curriculares de primaria para poder desarrollar los contenidos correspondientes al ciclo. Cabe expresar que, en ámbitos rurales el recambio docente es continuo, esto hace que no se pueda llevar adelante un hilo conductor en los aprendizajes¹². Es así que surgió la inquietud de promover el desarrollo y elaboración de materiales que propongan un hilo conductor en los aprendizajes y bajo temas eje se desarrollen y aborden los diferentes contenidos desde diversas disciplinas. Fue así que se vio la necesidad de promover el desarrollo de herramientas para lograr desde el primer ciclo hasta el secundario materiales que colaboren en la formación integral de los niños y las niñas de la escuela primaria para así llegar al secundario con una base sólida para continuar con éxito el recorrido en la escuela secundaria independientemente del lugar de cursado que elijan. A partir de allí se comenzó a diagramar una línea de acción.

¹² Generalmente, en las escuelas rurales inician su carrera docente los egresados de los terciarios de la zona, estos maestros novatos deben enfrentarse al desafío de planificar su práctica docente para el plurigrado para lo cual no han sido formados. Por otra parte no se cuenta con materiales acordes que atiendan a la realidad de las escuelas rurales como tampoco atienden a la particularidad de la modalidad de plurigrado. La falta de experiencia docente, sumada a la falta de materiales adecuados hace dificultosa la práctica y afecta a los procesos de enseñanza y de aprendizaje.



En la segunda mitad de 2010 se realizó un trabajo de indagación sobre diferentes estudios e investigaciones realizadas en el ámbito de la Secretaría de Extensión de la UNC¹³ radicadas en la región donde se halla inserta la escuela; los datos obtenidos y las necesidades manifiestas llevó a delinear actividades para llevar adelante el proyecto con metas a corto, mediano y largo plazo.

En el año 2011 se conformó un equipo de trabajo interdisciplinario compuesto por profesores de: lengua y literatura, ciencias sociales, comunicadores, biólogos, artistas plásticos, licenciados y técnicos en cine, antropólogo. En conjunto se comenzó a sistematizar los contenidos a impartir en función de: calendario escolar, carga horaria por día, contenidos a desarrollar y planificar simultáneamente las clases para primero, segundo y tercer grado respectivamente.

Al entrar en contacto con otros docentes de la zona, se evidenció que las realidades y problemáticas eran similares, de modo que se invitó a otras escuelas a participar, en el inicio participaban cuatro escuelas ubicadas a lo largo de la ruta provincial número 28 y en 2012 participaron ocho escuelas.

La elaboración de materiales según el contexto

Desde Tram@s, escuelas rurales en red, trabajamos sobre los siguientes pilares: derechos del niño, identidad, educación en valores, formación en ciudadanía y medioambiente. Se realiza un abordaje desde la transversalidad, es decir, a partir de temas cuyo contenido educativo forma parte de las áreas de la currícula; contenidos que se refieren fundamentalmente a actitudes y valores, y que aluden a la vida cotidiana, a la realidad y a la problemática socio-ambiental. Estas cuestiones son algo más que los contenidos de una materia. En consecuencia, las materias deben tratar temáticas nacidas de intereses individuales y sociales, de conductas y normas colectivas, y deben explorar los contenidos actitudinales y teniendo en cuenta los Núcleos de Aprendizaje Prioritario.

La elaboración y uso de materiales educativos se desarrolla dentro de un trabajo conjunto con los docentes, los alumnos y con toda la comunidad educativa, parte de las siguientes conceptualizaciones básicas:

- El aprendizaje es una experiencia principalmente social en la que los participantes se involucran en una interacción social, que incluye la comunicación con otras personas y también la interacción a través de objetos y herramientas.
- Los procesos educativos con las comunidades pueden ser vistos como acciones donde los participantes están mutuamente comprometidos en una experiencia colectiva para generar nuevas comprensiones de su realidad y la forma de solucionar sus inconvenientes y mejorar su calidad de vida en el medio en el cual viven.

Consideramos que los materiales educativos son un medio que puede apoyar y puede mediar en el proceso de aprendizaje colaborativo. Dentro de este enfoque de aprendizaje puede observarse como un logro del proceso educativo el que los participantes estén comprometidos en interacciones sociales fructíferas. Es por ello que se favorece la interacción que les permite expresar y articular sus propias visiones del mundo, escuchar y comprender las ideas de los otros participantes, enfrentar el conflicto constructivamente elaborando progresivamente un sentido de conocimiento compartido. La construcción de la comprensión se facilita por las interacciones entre los individuos, interacciones que

¹³ Se encontraron trabajos muy significativos vinculados especialmente a temáticas medioambientales y salud entre otros. Consideramos que los resultados de dichos estudios son muy pertinentes para tener en cuenta al momento de proponer temas y actividades para los materiales.



normalmente están mediadas por el idioma humano. Pero también se facilita a través de objetos o las representaciones externas que median esta interacción.

Según nuestra visión, los materiales educativos pueden jugar un papel de mediación de la interacción humana. Por esto es necesario considerar el papel de los materiales dentro del contexto social de práctica. Pensar los materiales como parte de un contexto de interacción social, nos lleva a indagarnos por el uso potencial de estos como herramientas para apuntalar el trabajo educativo en el aula y fuera de ella.

La tarea de construir activamente conceptos para ganar una comprensión y apropiación de los mismos, supone retomar las experiencias y conocimientos previos de los alumnos que aprenden. Requiere poder conectar los pedazos fragmentados de información y poder utilizar diferentes maneras simbólicas de representar esta información. Es allí donde radica la importancia de la combinación de los diferentes lenguajes: oral, escrito, audiovisual y artístico.

El hecho de que la construcción del conocimiento sea realizada de una manera colaborativa, basada en el diálogo puede ayudar a los participantes a experimentar un encuentro social con conceptos e ideas que ellos pueden no comprender en su totalidad. Desde un enfoque sociocultural esto puede verse como el trabajo donde los más conocedores apoyan a los que están aprendiendo. Además, la actividad colaborativa puede implicar que los participantes se enfrenten con situaciones conflictivas cuya resolución puede ayudar a producir una comprensión e internalización del nuevo aprendizaje.

Para el desarrollo del aprendizaje colaborativo no es suficiente tener un grupo de alumnos trabajando juntos para crear un ambiente que permita a los participantes y al grupo en conjunto el adelanto en su aprendizaje y comprensión. Algunos de los inconvenientes importantes para tener en cuenta en el desarrollo de contextos de aprendizaje colaborativo son la creación de condiciones que:

- Promuevan la intersubjetividad (confianza para discutir ideas y sentimientos) a través de la creación de una comprensión compartida.
- Permitan la participación en situaciones auténticas, y no problemas artificiales de resolución de problemas.
- Mantengan el compromiso activo en la experiencia.

Proyecto 2012

En 2012 nos planteamos la meta de elaborar de manera conjunta materiales didácticos que contribuyeran a optimizar las clases del plurigrado en las escuelas rurales involucradas en el proyecto. Las docentes de las escuelas nos habían manifestado la necesidad de trabajar a partir de las artes puesto que los niños de la zona no cuentan con las materias especiales del área artística. Como era el año del cooperativismo, decidimos encaminar todas las acciones a partir del lema: Arte solidario: una propuesta de trabajo cooperativo. Educar con el arte y en el arte es posible sobre todo durante la infancia, periodo en que resulta determinante el estímulo de todas las facultades, es decisiva para la formación integral de los alumnos y estimula la capacidad expresiva, la creatividad y puede ser gestora de oficios. La propuesta de arte solidario pretende estimular las prácticas artísticas y culturales como herramienta de cohesión y transformación social a partir del trabajo cooperativo contribuir a la formación en valores e impulsar el respeto, la paz, la convivencia y la participación de toda la comunidad.

Por su parte, el aprendizaje cooperativo es una metodología educativa que se basa en el trabajo en pequeños grupos, generalmente heterogéneos, en los que los alumnos trabajan



juntos para mejorar su propio aprendizaje y el de los demás. Por su parte, la expresión por medio del arte permitirá valerse de la comunicación no verbal y de la importancia de poder transmitir por otro medio que no sea la palabra para comenzar a disfrutar del emocionante desafío de reproducir arte.

Nuestra meta fue:

Sensibilizar y comprometer a toda la comunidad educativa en valores de solidaridad y cooperativismo a fin de promover la participación y el compromiso social mediante la creación de materiales didácticos para escuelas rurales de la zona.

Nos propusimos los siguientes objetivos específicos:

- Favorecer el trabajo cooperativo entre los distintos actores de la comunidad educativa.
- Estimular en prácticas artísticas.
- Establecer vías de colaboración y diálogo entre el proyecto y la currícula de las escuelas.
- Crear de manera cooperativa y colaborativa objetos de arte con fines lúdico-didácticos que permitieran el diseño de secuencias didácticas.

Los materiales didácticos tuvieron también la finalidad de trabajar en propuestas que optimizaran la lectoescritura a partir de fábulas y leyendas que incluyeran elementos de la fauna y flora nativa, las producciones realizadas entre las escuelas se leyeron en la Maratón de Lectura en cada una de las escuelas y se representaron las historias.

En total se realizaron 10 viajes a las escuelas y se organizaron tres jornadas de arte solidario donde participaron 260 niños, 30 docentes, padres, voluntarios, vecinos de las comunidades donde se hallan insertas las escuelas¹⁴.

Conclusión

Las jornadas de arte solidario, constituyeron un espacio y un momento de vinculación diferente entre alumnos, padres, docentes y vecinos de las escuelas. Se elaboraron materiales para promover la lectoescritura, se diseñaron sillas y cajas libro viajeras con distintas actividades para promover la escritura colaborativa, el tipo textual de trabajo de este año fue la fábula con personajes de la fauna autóctona y todos los trabajos producidos por los niños rescataron los valores de solidaridad, amistad, cooperación.

El hecho de iniciar un trabajo colaborativo en red, sirvió para compartir experiencias que pueden servir de inspiración para generar otras propuestas educativas. Esperamos que la escuela se convierta en espacio de vínculo hacia las familias y hacia la comunidad en la cual se halla inserta.

Deseamos que las experiencias y materiales generados puedan replicarse en otras escuelas y que el intercambio de saberes junto con los materiales contribuyan a una formación integral a los niños y jóvenes de la región, proyectar su futuro y tener una mejor calidad de vida.

Bibliografía

- Bierbrauer, F. (2011). Ciudadanía y Participación en el Mercosur. Colección Jóvenes del Mercosur. Córdoba: (inédito).
- Cragolino, E. (2007) Compartiendo la otredad. Los encuentros con la historia en la teoría antropológica contemporánea. Disponible en: <http://www.aibr.org/antropologia/02v01/articulos/020105.pdf> Consultado: noviembre 2010

¹⁴ En el siguiente enlace se podrá observar la síntesis de una de las jornadas de arte solidario realizada el 20 de junio de 2012 en la Escuela Nuestra Señora del Valle de Los Gigantes. <https://vimeo.com/45687295>



- Echeita, G. (2006). ¿Por qué hablamos de educación inclusiva? La inclusión educativa como prevención para la exclusión social. En Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. (Pp. 75-109) Madrid: Nancea.
- Duro, E. (2010) Educación secundaria. Derecho, inclusión y desarrollo. UNICEF. Disponible en: [http://www.unicef.org/argentina/spanish/Educacion_Secundaria\(1\).pdf](http://www.unicef.org/argentina/spanish/Educacion_Secundaria(1).pdf). [Fecha de consulta enero 2011]
- Duro, E. y otros. (2008) ¿Cómo es con los derechos? UNICEF. Disponible en: [http://www.unicef.org/argentina/spanish/comoesconderechos\(1\).pdf](http://www.unicef.org/argentina/spanish/comoesconderechos(1).pdf) [Fecha de consulta mayo 2011]
- Duro, E y Nirenberg, O. (2011) Instrumento de autoevaluación de la calidad educativa para escuelas primarias. Separata para escuelas rurales. Disponible en: http://www.ceadel.org.ar/unicef-iace/descargas/Separata_Esc_RURALES_EIB.pdf [Fecha de consulta mayo 2011]
- Geertz, C. (1995) *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa. (Versión original 1973)
- Lorenzatti- Cragnolino (2007) Jóvenes y adultos en espacios sociales urbanos y rurales: contextos de cultura escrita, alfabetización y conocimientos Disponible en: <http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/viewFile/1381/1181> [Fecha de consulta noviembre 2010]
- Vallone, M. (2010) La escuela media que queremos. Parlamento juvenil del Mercosur. Buenos Aires: Lenguaje Claro. Disponible en: http://www.unicef.org/argentina/spanish/docentes_arg.pdf [Fecha de consulta abril 2011]
- Planella, J. (2008) Educación social, acompañamiento y vulnerabilidad: hacia una antropología de la convivencia Disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/2358Planellav2.pdf> [Fecha de consulta abril 2011]



Enseñanza y aprendizaje del español y la cultura argentina y Latinoamericana en contextos de comunicación e interacción

Proyecto de Extensión Acción radicado en la Secretaría de Extensión y Relaciones Internacionales de la Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba

Directora y autora: Prof. Elena Silvia Pérez Moreno

Codirectora: Prof. María D. Delgado

Integrantes: Profesoras egresadas Silvia A. Cachagua Ibañez
y Marianella E. Pignata (dictado de clases)

Resumen:

Este trabajo tiene como objetivo realizar una breve presentación del Proyecto de Extensión Acción radicado en la Secretaría de Relaciones Internacionales de la Facultad de Lenguas, cuyo título, *Enseñanza y aprendizaje del español y la cultura argentina y latinoamericana en contextos de comunicación e interacción*, ya hace mención a la temática en la que se centraliza este trabajo. Abarca tres áreas fundamentales de nuestra institución, como son la de Alumnos de grado de la Carrera de Español como Lengua Materna y como Lengua Extranjera, Profesores recién egresados de esta misma carrera y Alumnos extranjeros provenientes de universidades asociadas a nuestra facultad, y que se encuentran dentro de los Programas Internacionales. Para poder llevarlo a cabo, contamos con el apoyo de la Secretaría de Extensión y Relaciones Internacionales, quienes favorecieron el contacto y la supervisión para la asistencia de los alumnos extranjeros. Principalmente, este proyecto tiene como propósito la observación y práctica de la enseñanza así como el aprendizaje de español como lengua extranjera en contextos de cultura argentina y latinoamericana.

Palabras clave: prácticas docentes – enseñanza – español lengua extranjera

Área temática para en la que está inscripto:

Educación. Lengua e idioma.

Organizaciones asociadas:

Cátedra de Observación y Práctica de la Enseñanza de la carrera del Profesorado de Español como Lengua Materna y como Lengua Extranjera (OPE).

Instituciones destinatarias del proyecto:

Secretaría de Extensión y Relaciones Internacionales de la Facultad de Lenguas, Universidad Nacional de Córdoba.



Introducción

Este proyecto surge de la necesidad de resolver tres problemas fundamentales que se presentan en tres Áreas diferenciadas, pero interrelacionadas, de nuestra facultad:

- Cátedra de Observación y Práctica de la Enseñanza de la carrera del Profesorado de Español como Lengua Materna y como Lengua Extranjera: el requisito de que los alumnos que cursan la materia, como parte de sus actividades y de su evaluación, en una primera etapa, entren en contacto con clases de español como lengua extranjera, mediante la observación; en una segunda etapa, para que nuestros alumnos de este profesorado dicten clases de español a alumnos extranjeros;
- Profesores recién egresados en la carrera del Profesorado de Español como Lengua Materna y como Lengua Extranjera (con no más de 5 años de rendida su última materia): la necesidad de continuar sus prácticas profesionales y, de este modo, adquirir mayor experiencia áulica como docentes de español como lengua extranjera.
- Secretaría de Extensión y Relaciones Internacionales: la obligatoriedad de que alumnos extranjeros, provenientes de universidades asociadas a nuestra facultad y que se encuentran dentro de los Programas Internacionales, asistan a clases de español y cultura argentina y latinoamericana;

Para la solución de estas tres necesidades, planteamos este proyecto, en el cual intentamos que, de manera articulada, se lograra que:

- Primera etapa (tres meses): los alumnos extranjeros, provenientes de universidades asociadas a nuestra facultad y que se encuentran dentro de los Programas Internacionales, asistieran a clases de español y cultura argentina y latinoamericana dictadas por profesores recién egresados del Profesorado de Español como Lengua Materna y como Lengua Extranjera de nuestra facultad. Estas clases fueron observadas, a su vez, por alumnos que cursan la materia Observación y Práctica de la Enseñanza de nuestra facultad, como parte de sus actividades obligatorias de la materia;
- Segunda etapa (tres meses): los alumnos que cursan la materia Observación y Práctica de la Enseñanza en nuestra facultad, como parte de sus actividades de evaluación obligatorias de la materia, dictaron clases de español y cultura argentina y latinoamericana a un segundo grupo de alumnos extranjeros, provenientes de universidades asociadas a nuestra facultad y que se encuentran dentro de los Programas Internacionales;

Ambas etapas fueron organizadas, observadas y controladas por las docentes de la cátedra de Observación y Práctica de la Enseñanza, quienes son, a su vez, directoras de este proyecto.

Antecedentes:

Desde el año 2011, se vienen realizando este tipo de prácticas con alumnos extranjeros por parte de estudiantes de la cátedra de Observación y Prácticas de la Enseñanza. Este año 2013, presentamos el proyecto y ampliamos el trabajo con la inclusión de dos docentes recién egresadas de la carrera de Español como Lengua Materna y Extranjera.



Objetivos:

En cuanto a la especificidad de estos objetivos, se dan de acuerdo con cada una de las áreas implicadas:

- para los alumnos que cursan la materia Observación y Práctica de la Enseñanza en nuestra facultad: observar y practicar en el aula con alumnos extranjeros;
- para los profesores recién egresados del Profesorado de Español como Lengua Materna y como Lengua Extranjera de nuestra facultad: continuar sus prácticas profesionales y, de este modo, adquirir mayor experiencia áulica como docentes de español como lengua extranjera.
- para los alumnos extranjeros, provenientes de universidades asociadas a nuestra facultad y que se encuentran dentro de los Programas Internacionales: aprender la lengua española y cultura argentina y latinoamericana en contexto;

Actividades:

Para los alumnos que cursan la materia Observación y Práctica de la Enseñanza en nuestra facultad:

- Observación y dictado de clases; evaluación;
- elaboración de informes de observación y planificaciones de clases.

Para los profesores recién egresados del Profesorado de Español como Lengua Materna y como Lengua Extranjera de nuestra facultad:

- preparación y dictado de clases presenciales de español como lengua materna y como lengua extranjera; evaluación.

Para los alumnos extranjeros, provenientes de universidades asociadas a nuestra facultad y que se encuentran dentro de los Programas Internacionales:

- lectura, interpretación y producción de diferentes discursos orales y escritos de español y, sobre todo, relacionados con la cultura argentina y latinoamericana; interacción oral.

Bibliografía específica para las clases:

Principalmente, se empleó material elaborado por los alumnos de la materia Observación y Práctica de la Enseñanza, realizado y trabajado durante el año 2012. Se decidió usar material de estudio elaborado por alumnos y egresados de nuestra facultad, en el marco de la materia y supervisado por las docentes de OPE, para que se lograra integrar mucho de lo aprendido durante la carrera, en esta materia que culmina sus estudios del profesorado.

También se utilizó material impreso (editorial) o de Internet (sitios específicos) para la enseñanza del español como lengua extranjera que los mismos alumnos seleccionaban para completar sus clases.



Evaluación del proyecto:

Nos interesa principalmente destacar lo que refieren las **docentes integrantes del proyecto**, las profesoras Silvia A. Cachagua Ibañez y Marianella E. Pignata, egresadas de nuestra facultad. Para eso, pasamos a transcribir lo que ellas escribieron sobre su experiencia:

La motivación que llevó a las profesoras al involucramiento en este proyecto estuvo en relación con la necesidad de adquirir más experiencia en un ámbito particular que aún no ha terminado de consolidarse en cuanto a las prácticas docentes. Asimismo el propósito de este trabajo planteó la puesta en práctica de los conocimientos adquiridos durante la carrera, la cual se convirtió en un desafío diferente que implicó la postura de una perspectiva cultural.

La experiencia vivida durante el desarrollo de las clases fue positiva porque permitió a las profesoras la adquisición de nuevas habilidades y destrezas para la enseñanza de español como lengua extranjera. Además se puso en juego el despliegue del componente cultural que planteó un reto para la planificación y organización de las actividades áulicas.

Efectivamente, esto derivó en un aporte que complementó la formación académica de las docentes y al mismo tiempo posibilitó el análisis y la reflexión ante los múltiples y variados componentes del desarrollo profesional que promueven una comprensión más profunda de la docencia.

Por otra parte, los alumnos que fueron participantes del curso si bien mostraron conocimientos sobre el espacio en el que estaban inmersos se logró despertar en ellos motivación e interés por rasgos socioculturales múltiples y diversos pertenecientes a nuestra sociedad como así también el propio cuestionamiento sobre su cultura. De este modo, el grupo se manifestó activo, participativo y crítico ante los contenidos propuestos; además se pudo visualizar un progreso paulatino en cuanto a su competencia lingüística y sociocultural. Cabe destacar que uno de los aspectos en los cuales el desempeño de los alumnos demostró un crecimiento particular, sobre todo en la última etapa del curso, estuvo relacionado con la producción oral y escrita.

En conclusión, se puede decir que la implementación de este proyecto ha tenido un doble impacto. Por un lado, las docentes recién recibidas tuvieron la oportunidad de adquirir nuevas experiencias que enriquecieron su formación tanto académica como personal. Por otro, se contribuyó a afianzar las habilidades y destrezas de los alumnos y a promover la comprensión de la otra cultura. En consecuencia, esto implicó el desarrollo de estrategias, actitudes que ayudaron a los estudiantes extranjeros a desenvolverse en diferentes situaciones comunicativas.



Por otro lado, transcribimos una síntesis de lo expuesto por los **alumnos de la cátedra de OPE** en relación con su participación en el proyecto:

- *Las clases les dan a las alumnas un espacio de aprendizaje para construir conocimientos cimentados en los propios y con la ayuda de las profesoras que actúan como facilitadoras culturales.* (Jimena Bracamonte)
- *Durante estas clases, las alumnas no solo aprendieron contenidos de la lengua como sistema, sino que también, a través de ella, se acercaron a la cultura argentina, al punto que una de las alumnas estadounidense estaba tomando mate en clase...* (Stefanía Scandaliaris)
- *Luego de la observación de las clases de ELE, pudo distinguirse que los grupos de aprendices extranjeros exigen otro tipo de habilidades del docente de español que debe recurrir a otros recursos tanto tecnológicos, como culturales. Además, el enfoque de enseñanza que se aplicó en estas clases, fue sobre todo el comunicativo, en donde interesa el español como lengua en uso, el alumno es totalmente activo y el profesor es un guía. Es importante como docente de español estar capacitados y actualizados permanentemente para poder responder a las diferentes cuestiones tanto lingüísticas como culturales que se presentan en el aula de ELE.* (Stefani Sierra)

Para cerrar, transcribimos algunas de las opiniones que los **alumnos extranjeros**, de manera anónima, respondieron en una encuesta: *“Fue interesante aprender algunas cuestiones lingüísticas de la Argentina”; “Ejercité español, me gustaría profundizar más en cuestiones gramaticales del español”; “Me pareció interesante aprender sobre frases hechas y el lunfardo en la Argentina”; “Esta materia es una buena oportunidad para todos los extranjeros”.*

Conclusión

Si bien este proyecto surgió de una necesidad imperiosa del área de la Carrera de Español para que observaran y practicasen los alumnos que finalizan el profesorado de la Carrera de Español como Lengua Materna y como Lengua Extranjera, con el transcurrir del tiempo y la excelente predisposición de la Secretaría de Extensión y Relaciones Internacionales y de las docentes intervinientes que dictaron las clases, profesoras Cachagua Ibañez y Pignata, no solo pudimos resolver nuestro problema, sino también poder avanzar en extender la resolución de necesidades en diversas áreas.

Por esto y por lo que han evaluado docentes y alumnos, con deseos de mejorar, avanzar y crecer, es de nuestro interés proseguir con este modo de trabajo conjunto que, no solo aúna conocimientos y esfuerzos, sino también personas con perspectivas interesantes de crecimiento personal y profesional.



C) Los primeros pasos en la investigación



Los primeros pasos en la investigación

Presentación

Uno de los objetivos centrales de la cátedra de Teoría y Práctica de la Investigación, materia de segundo año común a todas las carreras que se dictan en nuestra Facultad de Lenguas, es la de capacitar al alumno para plantearse un problema y encarar la elaboración de un trabajo de iniciación en la investigación, en el cual se articulen los contenidos teóricos con el proceso. Dicho trabajo consiste en la ejecución de un **proyecto de investigación** que conlleva también la puesta en práctica de una de las técnicas seleccionadas para la resolución del problema.

El caso que presentan seguidamente los alumnos es uno de los tantos proyectos que se pueden mostrar como ejemplo de una tarea compleja, que demanda trabajo cooperativo (grupal), organización y método de trabajo intelectual, que los alumnos resuelven de una manera sencilla, acotada a sus posibilidades y limitaciones pero que da cuenta de la apropiación del proceso de investigación y de la instancia de comunicación así como también de la integración transversal de contenidos de otras asignaturas.

Los docentes

Proyecto de investigación con informe de avance

Búsqueda de tendencias traductológicas en traducción de títulos de libros y películas recientes

Cátedra: Teoría y Práctica de la Investigación

Año de cursado: 2012

Alumnos (Inglés)

Amaranto, Damaris

Arce, Mickaela

Ayup, María de los Ángeles

Castiglione, Virginia María

Sajonián, Rosario Berenice

Tutora del trabajo para publicación: Dra. Cristina Dalmagro

Profesor a cargo elaboración del proyecto: Mg. Aldo Parfeniuk

Resumen del trabajo: Se seleccionaron los títulos de las cinco películas más vistas y los cinco libros más leídos del año 2011 y se buscó en ellos rastros que puedan proveer información sobre las tendencias traductológicas que se siguen en la actualidad en la traducción de este tipo de textos. La búsqueda se orienta especialmente a indagar en las diferencias entre las traducciones de los mismos títulos en inglés al español peninsular y latinoamericano.



Palabras clave: traducción- títulos- tendencias-cinematografía

Introducción

Traducir libros y películas, especialmente sus títulos, es una tarea desafiante para cualquier traductor. Nos preguntamos: ¿Qué factores entran en juego, además del juicio del propio traductor? ¿Hasta qué punto el título de un libro o película determina su éxito? Esta investigación es una acotada introducción a una larga exploración de la tarea del traductor literario y de películas, especialmente cuando la tarea traductora es parte de un gran movimiento de mercado que entra en contacto con números masivos de gente.

Se han seleccionado, como punto de partida, los títulos de las cinco películas más vistas y los cinco libros más leídos del pasado año (2011) con la intención de identificar en sus títulos traducidos del inglés al español rastros sobre la tendencia traductológica en boga en la actualidad, al menos en nuestro ámbito de conocimiento, y también comparar y contrastar las tendencias traductológicas que se siguen en los diferentes sectores hispanohablantes. Además, se realizará una exploración parcial sobre los factores que pueden influir en las elecciones traductorales en el contexto de un complejo mundo de mediación entre culturas por medio de la traducción.

II. Planteamiento del problema

Pregunta inicial: ¿Qué tendencias traductológicas se siguen en la traducción del inglés al español de los títulos más vendidos (libros) y las cinco películas más vistas del 2011, y qué factores influyen a la hora de seguir una u otra tendencia?

Problema de investigación: La traducción de títulos de películas y libros del mundo anglosajón al habla hispana (comparación entre las traducciones al español peninsular y latinoamericano). Análisis de los factores que pueden influir en las elecciones traductorales en este contexto.

III. Objetivos

General

- Identificar las tendencias traductológicas que se siguen en la traducción de títulos de películas y libros.

Específicos

- Establecer una comparación entre las traducciones de los títulos de libros y películas del español peninsular y del español latinoamericano.
- Comenzar a descubrir los factores que influyen a la hora de traducir el título de un libro o película.

IV. Estado de la cuestión

El 28 de noviembre de 1988 se realizó en la ciudad de León, España, el XI Congreso Aedeon: *Translation Across Cultures. La traducción entre el mundo hispánico y anglosajón: relaciones lingüísticas, culturales y literarias*. En este congreso, se trataron treinta y nueve temas



relacionados con la traducción literaria entre el inglés y el español y a la inversa; además de otras cuestiones lingüísticas que interesan a los traductores. Las presentaciones realizadas durante el evento fueron recopiladas en una serie de actas, de cuya edición estuvo a cargo J.C. Santoyo. De estas actas, publicadas por la Universidad de León en 1989, se hizo una extracción de las conclusiones de dos de los estudios presentados de forma breve al público: “El abuso de las variaciones en la traducción literaria: Un caso práctico” de Juan José Calvo García de Leonardo; y “La traducción de las series juveniles anglosajonas en España” de Marisa Fernández López. Debido a que en ambos trabajos se problematiza el tema general motivo de nuestro interés investigativo, mejor que en cualquiera de los otros trabajos encontrados en la búsqueda en años posteriores (los datos de varios de tales trabajos constan en la bibliografía), estos dos estudios serán considerados referencias principales dentro del estado de la cuestión.

En el primer estudio mencionado, García de Leonardo (1987) analiza las traducciones estándares y populares del inglés al español de las partes *Primera* y *Segunda* del *Rey Enrique IV* y *Las alegres comadres de Windsor*, ambas de William Shakespeare. En cuanto a traducciones del castellano al inglés, estudió las obras del *El Lazarillo de Tormes* y *Buscón* de Domingo Ynduráin. Concluye que:

Lo discutible en todo ello no es tanto que las variantes puedan o no ser sinónimas. Lo que choca, lo que no concuerda con la conveniente lealtad hacia la elección estilística del original es (...) que se acudan a sinonimias que pueden no ser necesarias en absoluto (p. 51).

En resumen, García de Leonardo se adhiere a la postura de Newmark (1988), que sostiene la necesidad de abandonar el excesivo uso del procedimiento traductor conocido como sinonimia a la cual Newmark define de la siguiente manera:

Uso la palabra ‘sinónimo’ para referirme a un equivalente en la lengua traducida a una palabra en el lenguaje original en un contexto determinado, donde un equivalente preciso puede o no existir. Este procedimiento se utiliza para palabras del texto original cuando no hay un claro equivalente palabra-a-palabra, y la palabra no es importante en el texto. Se usa en particular con adjetivos o adverbios calificativos (...). Un sinónimo sólo es apropiado cuando una traducción literal no es posible y cuando la palabra no es lo suficientemente importante para un análisis de sus componentes [componential analysis, otro de los procedimientos que sugiere Newmark para encarar problemas de traducción]. Aquí, la economía precede a la precisión. Un traductor no se las puede arreglar sin la sinonimia; la tiene que utilizar en una especie de compromiso, para poder traducir segmentos más importantes del texto, aquellos segmentos que transmiten el significado de forma más exacta. Pero el uso innecesario de sinónimos es la marca de muchas traducciones pobres. (p. 84)¹⁵

15 La traducción es nuestra : “I use the word ‘synonym’ in the sense of a near TL equivalent to an SL Word in a context, where a precise equivalent may or may not exist. This procedure is used for a SL Word where there is no clear one-to-one equivalent, and the word is not important in the text, in particular for adjectives or adverbs of quality (...). A synonym is only appropriate where literal translation is not possible and because the word is not important enough for componential analysis. Here economy precedes accuracy. A translator cannot do without synonymy; he has to make do with it as a compromise, in order to translate more important segments of the texts, segments of the meaning, more accurately. But unnecessary use of



En un estudio denominado “La traducción de las series juveniles anglosajonas en España” de Marisa Fernández López observó las traducciones de un traductor prolífico (C. Peraire de Molino), dos traductores con más de veinte obras en su haber (Guillermo López Hipkiss y María Dolores Raich Ullán), y una traductora con poca presencia en el sector (Mercedes Folch). Fernández López se concentra en tres obras de Enid Blyton y dos de Richmal Crompton, publicadas en Inglaterra entre 1922 y 1948 y traducidas al español entre 1942 y 1965. La autora concluye que “las traducciones de las series caen en los mismos vicios y problemas que las obras dedicadas a lectores adultos: extensión y eliminación textual, efectos de censura, dificultades de traducción del argot, etc.” (Fernández López, M., 1987, p. 102). En resumen, se puede decir que la traductóloga muestra cierta preferencia por el modelo de Nida y Taber, al darle una importancia de magnitud a elementos de carácter cultural en las traducciones.

Estos estudios parecen relevantes porque, pese a que no tratan de la cuestión específica que interesa nuestra investigación, sí tratan el lenguaje traducido de forma crítica y analítica, de un modo tal que sirven de guía para nuestro trabajo. Lo único cuestionable de estos trabajos es que claramente sus autores tenían ciertos prejuicios que pudieron haber afectado los resultados, al concentrarse por sobre todo en aspectos negativos de las traducciones analizadas.

V. Marco teórico

En la cátedra “Introducción a la traductología”, se presentaron cuatro diferentes escuelas a las que puede adherir el pensamiento traductológico: el modelo de Peter Newmark, el modelo de Nida y Taber, el funcionalismo alemán y la teoría de polisistemas. Se explicará en líneas generales en qué consiste cada corriente y cómo podrían aplicarse sus posturas a la hora de traducir títulos de libros y películas. Hay una concentración, sobre todo, en la traducción de títulos de obras literarias, porque son a estas a las que más atención les prestan los traductólogos.

Peter Newmark fue una figura relevante en el mundo de la traducción anglo e hispanohablante. Vivió entre los años 1916 y 2011, y realizó la mayor parte de sus aportes a la traductología en la década de 1980. En su *Teoría de Traducción*, define el acto de traducción como la transferencia del significado de un texto de una lengua a otra, teniendo en cuenta principalmente el significado funcional relevante. Para este autor, si la teoría de la traducción incita a discutir el asunto de la equivalencia, debe entonces referirse a equivalencia textual y no simplemente a equivalencia de palabra a palabra. 2006. (Newmark en Pulido Correa).

En su libro *A textbook of translation* (1989) Peter Newmark habla de traducir títulos de ficción como un problema separado de la traducción. Consigna:

El título debe sonar atractivo, alusivo, sugestivo, incluso si es un nombre propio debería usualmente guardar relación con el original, aunque sea solo por identificación. (...) Usualmente, las retraduccionen no deben llevar nuevos títulos. (...) Distingo entre ‘títulos descriptivos’, que describen el tema del texto, y ‘títulos alusivos’, que tienen una especie de relación figurativa o referencial con el tema. Para literatura imaginativa seria, creo que un título descriptivo debería ser conservado ‘literalmente’, (...) y un título alusivo conservado

synonyms is a mark of many poor translations. (p.84)



literalmente, o, cuando sea necesario, imaginativamente preservado (...). (pp. 56-57)¹⁶

El modelo de Nida y Taber fue desarrollado por los lingüistas, estudiosos de la Biblia y traductólogos Eugene Nida (1914-2011) y Charles Taber en 1982. Este modelo señala que la traducción tiene dos orientaciones básicas, que llaman equivalencia formal y equivalencia dinámica. La primera se centra en la forma y el contenido del mensaje. Sostienen que el texto es tan oscuro que sólo una minoría de lectores, que es a quien va destinado el texto, puede entenderlo. Otras veces es posible que el traductor realice algunos ajustes, como proporcionar terminología equivalente o recurrir a mantener sólo la equivalencia léxica para que el texto no resulte agramatical, y demasiado incomprensible para un número mayor de lectores (pp. 165-6). Sobre la segunda, afirman:

La equivalencia dinámica se basa en el principio de que la relación entre el TT (texto traducido) y su receptor debería ser sustancialmente la misma que entre el TO (texto original) y su receptor correspondiente (...) el mensaje final tiende a no reconocerse como traducción y semejar una obra original, ya que lo que se privilegia aquí es la respuesta del lector (166). (Nida, 1996 en Carbonelli I. Cortés, O. p.161).

El funcionalismo alemán, también conocido como la teoría del *Skopos*, tiene como principal representante a la alemana Christiane Nord, nacida en 1943, quien realizó sus aportes más importantes principalmente en la década de 1990. Parafraseamos lo que sostiene Carbonelli y Cortés con respecto a esta línea teórica:

Hemos hablado de función, y efectivamente la función del texto es la base de la teoría de Reiss y Vermeer, como gran parte de la traductología alemana. Varios son los autores alemanes que destacan la primacía de la finalidad de la traducción. A esta perspectiva, y a la traducción, apuntada por primera vez por Reiss (1973:93 y ss.) cuando sustituyó el criterio tradicional basado en la equivalencia, por una nueva categoría que llamo “el propósito especial para el que se realiza la traducción” que a la postre es el que determina las diversas estrategias y métodos utilizados al traducir (p. 164).

Como último eje traductológico, consideraremos la teoría de los polisistemas. Esta teoría fue desarrollada por Itamar Even-Zohar, eminente miembro del eje de Tel-Aviv, que nació en 1939 y comenzó a trabajar sobre la teoría de los polisistemas en 1978, para luego realizar correcciones y anotaciones posteriores en 1979, 1990, 1997 y 2005. Sobre esta teoría podemos decir que:

¹⁶ Traducción del original provista por los alumnos: “Translating fiction titles is a separate problem. The title should sound attractive, allusive, suggestive, even if it is a proper name, and should usually bear some relation to the original; if only for identification. (...) usually retranslations should not have new titles. (...) I distinguish between ‘descriptive titles’, which describe the topic of the text, and ‘allusive titles’, which have some kind of referential or figurative relationship to the topic. For serious imaginative literature, I think a descriptive title should be ‘literally’ kept (...) and an allusive title literally or when necessary, imaginatively preserved (...)” (Newmark, , p. 56-57)



La teoría de polisistemas (...) una teoría interdisciplinar que aúna los diferentes aspectos que conforman las estructuras de la sociedad, tanto literarias y artísticas como ideológicas y socioeconómicas, que tienen mucho que ver con la historia de la sociedad. (Carbonelli p. 190)

Arrizabalaga (2011) define: “La teoría de polisistemas es la teoría que explica la producción, la circulación y el consumo de versiones traducidas en el marco de un conglomerado de sistemas o subsistemas. Su nombre alternativo es Funcionalismo Dinámico.”

VI. Corpus de análisis

En cuanto a los cinco libros más vendidos de 2011 en el mundo anglosajón, se recurrió a la lista anual de bestsellers que realiza el periódico estadounidense *USA Today*. Según este medio gráfico, dichos libros, según el orden de las ventas, fueron: *The Help* por Kathryn Stockett, *The Hunger Games* por Suzanne Collins, *Heaven is for Real: A Little Boy's Astounding Story of His Trip to Heaven and Back* por Todd Burpo y Lynn Vincent, *Water for Elephants* por Sara Gruen y *Catching Fire* por Suzanne Collins.¹⁷

Para conseguir los títulos traducidos oficiales de estas obras en Latinoamérica, se acudió al catálogo en línea de la cadena de librerías El Ateneo y Cúspide y de la editorial Del Nuevo Extremo, del cual se consiguió que la traducción de *The Help* es “Criadas y Señoras” (por editorial Maeva), la traducción de *The Hunger Games* es “Los Juegos del Hambre” (por editorial Del Nuevo Extremo), “Agua para Elefantes” (por editorial Punto de Lectura) es la traducción de *Water for Elephants* y “En Llamas” (editorial Del Nuevo Extremo) es la traducción de *Catching Fire*. No hay una traducción de *Heaven is for Real: A Little Boy's Astounding Story of His Trip to Heaven and Back* disponible en el mercado latinoamericano.¹⁸

En cuanto a la traducción oficial de los títulos en español peninsular, se recurrió a la sección de libros de las tiendas El Corte Inglés, y se recabó la siguiente información: *Catching Fire* (en España publicado por la editorial Molino), *The Help* (en España publicado por la editorial Maeva), *The Hunger Games* (en España publicado por la editorial Molino) y *Water for Elephants* (en España publicado por la editorial Alfaguara) se tradujeron de la misma forma que en Latinoamérica. Hay una versión traducida disponible en el mercado de *Heaven is for Real: A Little Boy's Astounding Story of His Trip to Heaven and Back*, con el título “El Cielo es Real: La asombrosa historia de un niño de 4 años que visitó el cielo” (en España publicado por la editorial Zenith).¹⁹

En cuanto a las películas más vistas del año 2011, analizamos el grueso alcanzado por los grandes estrenos de este año, con la ayuda de los datos del sitio web Internet Movie database, conocido por su acrónimo IMDb. Se llegó a la conclusión de que *Harry Potter and the Deathly Hallows: Part 2*, que recaudó mundialmente \$1.328.111.219 (grueso en dólares) según la cifra tomada por IMDb el día 17 de julio de 2011, fue la película más vista de 2011. El título de esta película fue traducido como “Harry Potter y las reliquias de la muerte – Parte 2” en Argentina y España, mientras que en Colombia y Perú se conservaron los dos puntos del título original, y

¹⁷ De Barros, A. et al. (2012, 12 de enero). 100 best-selling books of 2011, from the top down. *USA Today*. todo esto va en la bibliografía

¹⁸ Cft. bibliografía.

¹⁹ Cft. en bibliografía los sitios consultados (online).



en Venezuela se lo tradujo como “Harry Potter 7-2”. En México se prefirió traducirlo como “Harry Potter y las reliquias de la muerte 2”.²⁰ En segundo lugar está “Transformers: El Lado oscuro de la Luna”, traducido de esta manera en Argentina y México, que recaudó \$1.123.746.996 (dólares) mundialmente, según la cifra rescatada por IMDb el día 31 de diciembre de 2011. Su título en inglés es *Transformers: Dark Side of the Moon*. En cuanto a España, la película se comercializó como “Transformers 3: El lado oscuro de la luna”.²¹ En tercer lugar se encuentra *The Twilight Saga: Breaking Dawn – Part 1*, cuyo título fue traducido como “Amanecer” en Argentina, “Crepúsculo la saga: Amanecer - parte 1” en México y en España “La saga Crepúsculo: Amanecer - Parte 1”. En el año 2011 recaudó, según las cifras tomadas por este sitio web el 10 de febrero del presente año, \$701.989.889 (en dólares).²² En cuarto lugar, tenemos a *Thor*, traducida como “Thor” tanto en España como en Latinoamérica, que recaudó \$449.326.618 (dólares) si se toman en cuenta todos los países donde se comercializó (cifra tomada por IMDb el 25 de agosto de 2011).²³ En quinto lugar, finalmente, está *X-Men: First Class* con \$352.616.690 (dólares) recaudados mundialmente (cifras tomadas por IMDb el 29 de septiembre de 2011). Su título fue traducido como “X-Men: Primera generación” en Argentina, México, Perú y España. En Colombia y Uruguay, el título traducido tuvo una pequeña diferencia: “Generación” llevaba mayúscula.²⁴

VI. Hipótesis

Las tendencias traductológicas que se siguen en la traducción de los títulos de los cinco libros más leídos y las cinco películas más vistas en el mundo anglosajón al español de España son diferentes de las tendencias traductológicas que se siguen en la traducción de estos mismos títulos al español de Latinoamérica.

VII. Métodos y técnicas

Para esta investigación se adoptará un paradigma metodológico mixto, y se trabajará con una fuente de información primaria. El método elegido -entre otros propuestos- es la entrevista.

Se seleccionaron las entrevistas, a partir de las cuales se obtendrá información proveniente de fuentes primarias, porque se considera importante lo que los expertos tanto en traducción como en venta de libros y películas traducidas tienen para decir sobre el mercado local de los productos estudiados. Se realizarán entrevistas estructuradas y formales para indagar sobre las opiniones de los profesionales sobre temas tales como qué consideran que es un título de libro y/o película, o qué función creen que debería tener un título de esta índole: una descriptiva, expresiva o comercial, etc. A aquellos profesionales que se desenvuelvan más específicamente en el ámbito de la traducción, se les preguntará sobre cuestiones más particulares relacionadas con sus opiniones sobre cómo traducir títulos de libros y películas y cómo enfrentarse a problemas típicos de este tipo de traducción, etc.

20 Cft. bibliografía los datos de los sitios de donde se obtuvo la información.

21 Idem nota 6.

22 Idem notas 6 y 7.

23 Idem notas 6-8.

24 Idem notas 6 a 9.



VII. Informe parcial de avance de la investigación (desarrollo parcial)

Análisis de las fuentes de información

Se entrevistó al gerente de la librería Cúspide Libros S.A., Sr. Lucas Adrián Reta. Antes de que se llevaran a cabo las entrevistas destinadas a librerías de Córdoba, se tomó como punto de partida dos hipótesis. La primera, que los géneros más vendidos, tanto en versiones traducidas como en el idioma original, serían la novelas, ya que como uno de los entrevistados respondió, ellas constituyen un género que se caracteriza por poseer una gran amplitud de temas que les interesan a personas de distintas edades. En la segunda, con respecto a la importancia del título en los libros, se supuso que el hecho de que estos no describieran fielmente el contenido del libro no sería significativo, pero, por el contrario, este terminó siendo un aspecto muy importante a la hora de que el cliente elija un libro, ya que por más que el título sea atractivo, si no guarda relación con el contenido del libro, no constituye una condición para ser comprado.

Los alumnos a cargo de esta investigación entrevistamos a la Traductora Pública Nacional Daniela Vázquez, egresada de la Universidad Nacional de Córdoba, Facultad de Lenguas. En la entrevista, Daniela reveló que a la hora de traducir títulos de películas y libros se realizan siempre dos traducciones diferentes: una que se hace para España y otra para Latinoamérica, esto se debe a que los requisitos que se deben cumplir no son los mismos para ambos. Una diferencia, por ejemplo, es la traducción de los nombres propios ya que, si es una traducción para Latinoamérica los nombres propios no se traducen, pero si es una traducción para España, aquellos nombres que tengan una traducción reconocida deberán ser traducidos. Otra de las cuestiones que también reveló es que a la hora de traducir tanto libros como obras completas: “El cliente siempre tiene la razón” por el simple hecho de que el traductor realiza su labor basándose en la demanda de su cliente.

Se entrevistó también al gerente comercial de Cine Hoyts Cristian Leiva, que nos reveló en su entrevista que el título es un factor que sirve de “gancho” para que los clientes quieran enterarse más sobre una película. Dice que las visitas al cine por lo general son algo impulsivo, y que el título es un factor menor que sirve no para que el cliente tome su decisión final sino como ayuda para construirla. Dijo también que las decisiones finales sobre los títulos traducidos recaen sobre las distribuidoras.

VIII. Conclusiones parciales

Algo que debe destacarse fue el hecho de que la hipótesis probablemente sea errónea, no por su esencia, que sostiene que si se depende de la locación geográfica de la industria que promueve el libro o la película la traducción del título cambiará, sino porque el mercado, tanto en el mundo del cine como el de la literatura, no está necesariamente dividido entre “mundo hispanohablante latinoamericano” y “mundo hispanohablante peninsular”. Los títulos, al parecer, dependen mucho de la editorial o la compañía que los produce, y estas editoriales o compañías no están uniformemente distribuidas entre ambos mundos, tal como decía el gerente de cine Hoyts, Cristian Leiva, que dijo en una entrevista realizada el día 13 de octubre de 2012 que la decisión con respecto a los títulos traducidos la toman los distribuidores, por lo cual los títulos del mundo hispano terminan siendo totalmente homogéneos, dependiendo de la decisión del distribuidor que



trae la película. Además, al parecer, en el mundo del cine, el título es algo menor, que influye de forma indirecta en la comercialización de la película.

En cuanto a los factores que pueden influir en las elecciones traductoras, se descubrió, gracias a la traductora entrevistada, que el cliente siempre tiene la última palabra, tanto en las obras completas como en los títulos, y que se traduce siguiendo sus indicaciones. Los títulos, entonces, parecen no traducirse siguiendo estrictamente el juicio del traductor, sino lo que al cliente le parece que le conviene.

Si hay que referirse a la entrevista con el gerente de la librería, se puede decir que el título es un factor clave a la hora de vender novelas, por lo que se puede concluir que el traductor toma esto en cuenta a la hora de realizar la traducción del título.

Hemos podido, en este acotado trabajo de iniciación a la investigación, despejar un aspecto contenido en nuestra pregunta inicial. Lo fundamental fue poder pensar un proyecto, organizar sus pasos y apartados y seguir una ruta para lograr desarrollar una de las técnicas propuestas y realizar una práctica de investigación. Consideramos que nuestra tarea ha sido lograda.

IX. Bibliografía

- Arrizabalaga, M.I. *Glosario de la Unidad 4*. (2011). Recuperado de <http://uncavim20.unc.edu.ar/mod/glossary/view.php?id=15227&mode=&hook=ALL&sortkey=&sortorder=&fullsearch=0&page=-1> Consultado por última vez el 18/8/2012.
- Calvo García de Leonardo, J. J. (1989). El abuso de las variaciones en la traducción literaria. Un caso práctico. *Actas del XI Congreso Aedean. Translation across cultures: La traducción entre el mundo hispánico y anglosajón: Relaciones lingüísticas, culturales y literarias*. León: Universidad de León, Secretariado de publicaciones.
- Carbonelli i Cortés, O. (1999) *Traducción y cultura. De la ideología al texto*. Salamanca: Ediciones Colegio de España.
- Dalmagro, M. C. (2007). *Cuando de textos científicos se trata*. Córdoba: Comunicarte.
- Dalmagro, M. C. et al. (2012). Tipos de investigación social. *Apunte de la cátedra de Teoría y Práctica de la Investigación*.
- De la Vega, C. (2011). *La escuela funcionalista. El modelo de Christiane Nord*. Recuperado de <http://uncavim20.unc.edu.ar/mod/book/view.php?id=15263> Consultado por última vez el 18/8/2012.
- Fernández López, M. (1989). La traducción de las series juveniles anglosajonas. *Actas del XI Congreso Aedean. Translation across cultures: La traducción entre el mundo hispánico y anglosajón: Relaciones lingüísticas, culturales y literarias*. León: Universidad de León, Secretariado de publicaciones.
- Newmark, P. *A textbook of translation*. (1º ed. 1988). Hertfordshire: Prentice Hall International (UK) Ltd.
- Pulido, M. *Peter Newmark. La teoría dual de Peter Newmark de los métodos semántico y comunicativo de traducción*. (1999-2006). Recuperado de http://docencia.udea.edu.co/TeoriaTraduccion/comunicativo/peter_esp.htm Consultado por última vez el 18/8/2012.



- (2012). *Release dates for Harry Potter y las reliquias de la muerte – Parte 2*. Recuperado de <http://www.imdb.com/title/tt1201607/releaseinfo#akas> (consultado por última vez el 14/10/12).
- (2012). *Box office/Business for Harry Potter y las reliquias de la muerte – Parte 2*. Recuperado de <http://www.imdb.com/title/tt1201607/business> (consultado por última vez el 14/10/12).
- (2012). *Release dates for La saga Crepúsculo: Amanecer – Parte 1*. Recuperado de <http://www.imdb.com/title/tt1324999/releaseinfo#akas> (consultado por última vez el 14/10/12).
- (2012). *Box office/Business for La saga Crepúsculo: Amanecer – Parte 1*. Recuperado de <http://www.imdb.com/title/tt1324999/business> (consultado por última vez el 14/10/12).
- (2012). *Release dates for Transformers 3: El lado oscuro de la Luna*. Recuperado de <http://www.imdb.com/title/tt1399103/releaseinfo#akas> (consultado por última vez el 14/10/12).
- (2012). *Box office/Business for Transformers 3: El lado oscuro de la Luna*. Recuperado de <http://www.imdb.com/title/tt1399103/business> (consultado por última vez el 14/10/12).
- (2012). *Release dates for Thor*. Recuperado de <http://www.imdb.com/title/tt0800369/releaseinfo#akas> (consultado por última vez el 14/10/12).
- (2012). *Box office/Business for Thor*. Recuperado de <http://www.imdb.com/title/tt0800369/business> (consultado por última vez el 14/10/12).
- (2012). *Release dates for X-Men: Primera generación*. Recuperado de <http://www.imdb.com/title/tt1270798/releaseinfo#akas> (consultado por última vez el 14/10/12).
- (2012). *Box office/Business for X-Men: Primera generación*. Recuperado de <http://www.imdb.com/title/tt1270798/business> (consultado por última vez el 14/10/12).
- (2012) *Criadas y Señoras (B) de Kathryn Stockett. Tematika.com* Recuperado de http://www.tematika.com/libros/ficcion_y_literatura--1/novelas--1/argentina--3/criadas_y_senoras_b--544652.htm (consultado por última vez el 15/10/12).
- (2011) *Los Juegos del Hambre – Suzanne Collins, Tematika.com* Recuperado de http://www.tematika.com/libros/infantil_y_juvenil--18/novela--11/los_juegos_del_hambre--495566.htm (consultado por última vez el 15/10/12).
- (2012) *Agua para elefantes – Sara Gruen, Cúspide Libros* Recuperado de <http://www.cuspide.com/isbn/9875781673> (consultado por última vez el 15/10/12).
- (2012) *En Llamas – Suzanne Collins, Del Nuevo Extremo Grupo Editorial* Recuperado de <http://www.delnuevoextremo.com/index.php?PN=busqueda&DX=en+llamas> (consultado por última vez el 15/10/12).
- (2011). *Los Juegos del Hambre (Los Juegos del Hambre; Vol. 1). El Corte Inglés*. Recuperado de <http://www.elcorteingles.es/tienda/libros/browse/productDetailCultural.jsp?productId=A5739663&categoryId=999.862&isProduct=true&trail=&trailSize=1&navAction=jump&navCount=0&brandId=> (consultado por última vez el 15/10/12).
- (2011). *En Llamas (Los Juegos del Hambre, Vol. 2). El Corte Inglés*. Recuperado de <http://www.elcorteingles.es/tienda/libros/browse/productDetailCultural.jsp?productId=A5771484&categoryId=999.862&isProduct=true&trail=&trailSize=1&navAction=jump&navCount=0&brandId=> (consultado por última vez el 15/10/12).
- (2011). *El cielo es Real, TODD BURPO, LYNN VINCENT. El Corte Inglés*. Recuperado de <http://www.elcorteingles.es/tienda/libros/browse/productDetailCultural.jsp?productId=A6516325&categoryId=999.554&isProduct=true&trail=&trailSize=1&navAction=jump&navCount=0&>



brandId= (consultado por última vez el 15/10/12).

(2011). AGUA PARA ELEFANTES. *El Corte Inglés*. Recuperado de <http://www.elcorteingles.es/tienda/libros/browse/productDetailCultural.jsp?productId=A1828714&categoryId=999.535&isProduct=true&trail=&trailSize=1&navAction=jump&navCount=0&brandId=> (consultado por última vez el 15/10/12).

(2011). Criadas y Señoras de Kathryn Stockett. *El Corte Inglés*. Recuperado de <http://www.elcorteingles.es/tienda/libros/browse/productDetailCultural.jsp?productId=A1838634&categoryId=999.535&isProduct=true&trail=&trailSize=1&navAction=jump&navCount=0&brandId=> (consultado por última vez el 15/10/12).