

EL VALOR DE LAS LENGUAS

Luisa Teresa Arenas S.
Yajaira Arcas
Edgardo Malaver

(Compiladores)



Universidad Central de Venezuela

Rectora
Cecilia García-Arocha

Vicerrector Académico
Nicolás Bianco C.

Vicerrector Administrativo
Bernardo Méndez A.

Secretario
Amalio Belmonte G.

Decano de la Facultad de Humanidades y Educación
Vincenzo P. Lo Mónaco

Escuela de Idiomas Modernos

Director
Lucius Daniel

Coordinador Académico
Carlos Saavedra

Coordinadora de la Unidad de Extensión
Luisa Teresa Arenas Salas

Jefa de la Unidad de Investigación
Dexy Galué

Este libro se publicó bajo los auspicios de
la Fundación de la Escuela de Idiomas Modernos
(Fundeim), Facultad de Humanidades y Educación
de la Universidad Central de Venezuela

Presidente de Fundeim

Responsable de la edición
Lucius Daniel

Coordinadora de la edición

Luisa Teresa Arenas Salas

Comité de redacción

Luisa Teresa Arenas Salas
Yajaira Arcas
Edgardo Malaver

Foto de la portada

Edgardo Malaver

Diseño gráfico y diagramación

Elizabeth G. Comejo
egc.designers@gmail.com

Impresión

Gráficas Lauki C.A.

ISSN: 2244-7946

Depósito legal: pp201102DC3938

© Escuela de Idiomas Modernos, 2012

Universidad Central de Venezuela

CONTENIDO

- 7 PRESENTACIÓN**
- 8 INTRODUCCIÓN**
- 11 CAPÍTULO 1 • VÓRTICE DE PALABRAS**
- 13** IX Concurso de Cartas de Amor y Amistad
 13 María Eugenia Acero
 14 Alberto Barazarte
 16 Marisol De Macedo
- 18** IX Concurso Literario de la Escuela de Idiomas Modernos
Ama-gi
 José Javier González
- 23** III Concurso Traductores en la Historia (2011)
- 28** Club de Lectura Maelström
 28 José Daniel Suárez
 30 María Josefina Tejera
 31 Miguel Ángel Nieves
 33 Enza García Arreaza
 34 Heberto Gamero Contín
 35 Krina Ber
 36 Navidad en Familia
 38 Zaira Páez de Andrade
- 40** ***Vórtice***
 Antonio Peña
- 46** Servicio Comunitario
La insoportable levedad del Servicio Comunitario
 Elizabeth Cornejo
- 49 CAPÍTULO 2 • CALEIDOSCOPIO DE PALABRAS PARA LA POSTERIDAD**
- 51** El valor de la lengua española
 Yraida Sánchez de Ramírez
- 63** Importancia de la ortografía
 Alexis Márquez Rodríguez

- 67** Coherencia y patrones textuales
Adriana Bolívar
- 78** Cómo reducir las faltas de su alumnado hasta un 80 por ciento con PNL
Daniel Gabarró Berbegal
- 89** La importancia de la escucha en la enseñanza de idiomas
Ana María Gathmann
- 95** La escucha en el aprendizaje de los idiomas
María Alejandra Romero
- 101** Devenir en el camino de la investigación en la EIM hasta el presente
Luz Marina Rivas
- 107** Las “novedades” en ELE y ESL desde un punto de vista planificadorio
Sergio Serrón
- 114** El cortometraje en la clase de ELE
Dexy Galué
- 125** El alfabeto del esperanto
Juan Negrete
- 127** El sistema vocálico francés
Joan Valentina Sancler
- 129** En la Universidad Central de Venezuela
Heberto Gamero Contín
- 131** El análisis literario en la enseñanza de segundas lenguas
David Aveledo
- 132** La cuenta, por favor: cerveza-ficción y otras costumbres en la narrativa actual venezolana
Mario Morenza
- 140** Del viaje de la India a Martinica: representaciones del exilio en la novela *La panse du chacal* de Raphaël Confiand
Carmen Ruiz
- 145** Del Caribe insular al Caribe continental con un toque de salsa inglesa: ska, oralidad e identidad, los nuevos griots
Reygar Bernal
- 153** *into the strenuous briefness: analysis of a poem by e.e. cummings*
Manuela Cortina

157 CAPÍTULO 3 • UNA NAVE QUE TRANSITA LO LINGÜÍSTICO

159 Avances en la metodología de la historia de la interpretación
Gertrudis Payàs

168 El valor de enseñar la revisión en la traducción
María Constanza Guzmán

171 Traduciendo textos técnicos en la UCV: experiencias con un taller
Norman Darío Gómez

188 Dos intérpretes de conferencia conversan
Claudia Sierich y Anayansi Jiménez

198 El intérprete de conferencia en el contexto profesional
Miguel Sojo

205 Comparación de las tácticas aplicadas en la interpretación simultánea alemán-español
y francés-español en la EIM: teoría, práctica y opiniones
Mariam Requena

206 ¿Cómo ser intérprete público?: una prueba
Lucila Pérez

209 Nuestro congreso de traducción... en 140 caracteres
Patricia Torres

222 ¿Dónde están nuestros egresados?
Sara Pacheco

227 Vivir de viaje
Cheryl Coello

233 CAPÍTULO 4 • REALIDAD HECHA SUEÑO

235 *Voces y simulacros: bautizo de Eventos VII*

239 CAPÍTULO 5 • ECOS EN IMÁGENES. EL ÁLBUM

PRESENTACIÓN

Lucius Daniel

*Director de la Escuela
de Idiomas Modernos*

Estimados lectores de Eventos VIII:

De nuevo tengo el honor y el placer de escribir la presentación de Eventos, esta vez el número VIII, titulado “El valor de las lenguas”, un canto no solo al valor de nuestra lengua materna, indispensable para el aprendizaje de los idiomas, sino al apreciado grupo de lenguas que enseñamos y aprendemos en la Escuela de Idiomas Modernos de la Universidad Central de Venezuela.

Como director de la EIM y presidente de FUNDEIM, debo resaltar que en algunos países del mundo las instituciones universitarias han venido sufriendo grandes recortes presupuestarios, y Venezuela y la UCV, por ende, no han escapado de esta realidad. En nuestro caso específico, muchos proyectos han tenido que detenerse por la merma de recursos económicos, que desafortunadamente sufre el sector educativo cuando existe una crisis. Sin embargo, FUNDEIM ha creído y seguirá creyendo en su Unidad de Extensión, por lo que nuevamente ha decidido seguir adelante con esta publicación. Me toca, entonces, felicitar y agradecer a los compiladores de Eventos por el empeño que han demostrado al sostener este esfuerzo durante nueve años consecutivos: a Luisa Teresa Arenas, jefa de la Unidad de Extensión y motor de las incontables actividades extensionistas de nuestra escuela; a Yajaira Arcas, quien estando ausente físicamente continúa en la labor de edición y compilación de la revista, y a Edgardo Malaver, el otro protagonista de este y otros proyectos y quien forma parte del equipo de la Unidad de Extensión. Asimismo, debo hacer un reconocimiento especial a todo el gran grupo de apoyo que hace posible el éxito de los eventos que la revista reseña: a Leonardo Laverde, María Claudia Salazar, Gabriela González y todos los integrantes de ProEventos, el grupo de protocolo coordinado por Adrianka Arvelo.

En este número de Eventos nuestros lectores podrán palpar una vez más la riqueza de lo que se hace en la escuela a través de múltiples actividades y grandes esfuerzos, para el beneficio de nuestros estudiantes y profesores. Invertimos tanta energía y recursos materiales en ello porque creemos que ese es nuestro deber y porque sabemos que sin el valor que tienen las lenguas no seríamos la Escuela de Idiomas Modernos, referencia mundial y latinoamericana en la enseñanza y el aprendizaje de cinco lenguas extranjeras y el español como lengua materna.



Lucius Daniel,
Luisa Teresa Arenas
y Edgardo Malaver
en su rol de revisores
de Eventos

INTRODUCCIÓN

EVENTOS VIII: EL VALOR DE LAS LENGUAS

**Luisa Teresa Arenas,
Yajaira Arcas
y Edgardo Malaver**
Compiladores de Eventos

“...el lenguaje
donde la realidad es
un sueño y el sueño
es realidad”.

José Javier González, 2011

Nosotros, los compiladores de *Eventos*, cada vez que sale a la luz una nueva edición de la revista, compartimos un sueño con la comunidad de la Escuela de Idiomas Modernos y con nuestros asiduos lectores. Hoy cobra vida nuestro octavo sueño, *El valor de las lenguas*.

Eventos VIII es la realidad de un sueño gestado en el marco de dos importantes acontecimientos. El primero, los cuarenta años de existencia de la Escuela de Idiomas Modernos que se cumplen en el 2012, año de publicación del presente número. Este acontecimiento, un anhelo de sus fundadores, vio la luz en 1972 y ha venido siendo el presente de quienes año tras año ingresan a la Escuela, bien sea como estudiantes o como docentes: en las cohortes de profesionales que egresan de sus aulas y en la satisfacción de sus profesores por el deber cumplido a lo largo del proceso de formación de traductores, intérpretes y licenciados en Idiomas

Esta edición de *Eventos* es también una celebración para la Escuela de Idiomas porque aparece durante la X Semana del Traductor y del Intérprete, que representa una estación en un largo esfuerzo que ha ido sumando conocimiento, destrezas, satisfacciones, amistades y memoria a la formación de nuestros traductores, intérpretes e investigadores. Durante estos diez años, la escuela ha tenido la dicha de contar con destacados investigadores de muchos lugares, cercanos y lejanos, y les ha ofrecido los micrófonos del Auditorio de la Facultad de Humanidades y Educación para que nuestros estudiantes y profesores amplíen sus conocimientos y reflexiones sobre la lengua —la propia y las extranjeras—, la traducción, la interpretación, la enseñanza de las lenguas —la propia y las extranjeras—, sin haber olvidado el lado artístico y sensible de todas estas áreas. En estos diez años, la Escuela de Idiomas ha hecho amarras que la unen a profesores y estudiantes de otras universidades venezolanas y universidades de otros países. El evento es ya conocido en el mundo universitario de los estados Mérida, Zulia Carabobo, Aragua, Miranda, Nueva Esparta, Sucre, Monagas y el Distrito Capital. Nuestros invitados de Canadá, México, Jamaica, Cuba, Guadalupe, Colombia, Chile, Brasil, Argentina, Rusia, Francia, Inglaterra, Alemania, Portugal, España conocen la Semana del Traductor y la revista *Eventos* y nos mantienen y reiteran su amistad. Las asociaciones de traductores, las instituciones que se dedican a la enseñanza (y a la investigación sobre la enseñanza) de la lengua, nuestra Academia de la Lengua e incluso autoridades civiles se hacen presentes en esta reunión anual en la que festejamos a san Jerónimo.

Por ende, la aparición de *Eventos* esta vez no es simplemente una más (aunque nunca lo es). Es uno de los hitos que señalan un logro nuevo y el acceso a la edad adulta de la constancia con que la Escuela de Idiomas se ha empeñado en fortalecer sus programas académicos.

El valor de las lenguas es un canto a la palabra escrita que se refleja en cada uno de los capítulos que conforman esta edición de *Eventos*. El primero de ellos, “Vórtice de palabras”,

representa el huracán de la creatividad lingüística y literaria que se vive en el seno de la Escuela de Idiomas Modernos en cada uno de los eventos que busca la participación de estudiantes, profesores e invitados amantes del lenguaje y las lenguas: el Concurso de Cartas de Amor y de Amistad, el Concurso Literario de la EIM en las menciones de cuento y poesía, el Concurso de Traductores en la Historia; el taller y el club de lectura Maelström, en el que la palabra oral se hace escrita en las entrevistas a nuestros destacados invitados del mundo de la literatura y la investigación literaria. El segundo capítulo, “Caleidoscopio de palabras para la posteridad”, recoge las ponencias

de nuestros invitados nacionales e internacionales, profesores y estudiantes de la EIM, quienes exponen temas enmarcados en el área de los idiomas modernos relacionados con las lenguas y la literatura, textos de consulta para el estudio presente y futuro. El tercer capítulo, “Una nave que transita lo lingüístico”, recopila la traslación de ideas de una lengua a otra en el ámbito de la traducción y la interpretación. “Realidad hecha sueño” es el nombre del cuarto capítulo, que contiene una muestra de la presentación de *Eventos VII*, *Voces* y *simulacros*, con parte de las palabras de Yajaira Arcas en la introducción de ese número, e imágenes alusivas al acto. Finalmente, “Ecos e imágenes”, el quinto y último capítulo, cosecha una pequeña pero significativa muestra fotográfica de algunos instantes imborrables en la memoria de quienes estuvieron presentes en los eventos organizados durante el año 2011 y los primeros meses del 2012. Imágenes que son ecos del fruto del esfuerzo y el tesón para alcanzar el éxito.

Eventos de nuevo tiene la palabra, porque ella es su alimento y porque a su vez ella alimenta las múltiples inquietudes y anhelos que se gestan en la mente y el alma de sus protagonistas, a quienes solo les basta querer para que sus sueños se vuelvan hechos. *Eventos VIII* concreta la ilusión del gran bien de la Escuela de Idiomas Modernos, celebra el lenguaje, constituye una loa a esa facultad que nos permite el tránsito hacia la humanidad y por el mundo, la “mudanza” de ideas entre las lenguas aprendidas.

En alusión directa pero con opuesta intención a *La vida es sueño* del gran Calderón de la Barca, el poeta José Javier González, ganador de nuestro Concurso Literario en poesía del 2011, expresa:

“...el lenguaje
donde la realidad es
un sueño y el sueño
es realidad”.

Sea, pues, ese “lugar” el punto de encuentro de nosotros, los compiladores de *Eventos*, y ustedes, nuestros lectores, el punto desde donde seguiremos gritando a viva voz que el mundo de lo posible y de lo imposible, de la realidad y la ilusión, comienza simplemente con una palabra.



Yajaira Arcas se asoma por el iPad a la reunión de edición de *Eventos VIII*



VÓRTICE DE PALABRAS

(...) cada idioma es como una nave espacial que nos puede llevar a universos diferentes (...)

Vivir de viaje

Cheryl Coello

María Eugenia Acero Colomine

Escuela de Idiomas Modernos

Ganadora

Caracas, 14 de febrero de 2011

5:00 p.m.

Dear:

No tengo nada. Mi vida es un desastre. Soy un desorden. No tengo plata, no tengo metas. No sé qué carajo voy a hacer con mi vida. Le temo al tiempo, al futuro, al final. Le temo a todo y no tengo nada. Solo recuerdos, rencores y angustias. No tengo nada. ¿Y encima vienes a decirme a mí que soy yo con quien quieres quedarte y fluir? ¿Qué carajo te pasó a ti por tu mente? No tengo nada que ofrecerte. Solo mi entrega y eso me aterra. Porque si te amo, prometo. Y si te prometo, defraudo. Y si fallo entonces dejarás de creer en mí. Y te haré sentir miserable y no quiero. Insisto, no tengo nada que ofrecer. Solo mi amor y mi desorden. Yo soy feliz en mi desastre, pero me da pena contigo. A lo mejor tú esperas que uno tenga una casa, familia, estatus, y de eso... qué va. "No te los tengo". Bueno, sí tengo familia, pero todos estamos locos y somos disfuncionales. Tengo casa, pero tengo miedo de volver ahí. ¿Te dije que le tengo miedo a todo? Ahora, el dinero: me lo gasto en rumbas, en ropa, en olvido. Así funciona... DIS-funciona, ¿me entiendes?

Pero entonces me llegas tú a decirme que querer es poder. Que así podemos. Que igual me vas a querer con todo y mis domingos sin santo. Y ahí sí es verdad que me asusto más porque, ¿y si te creo? El tiempo pasa y me confundo. Me ideo una de Disney y me pierdo. Y vuelvo a romper con los contratos que siempre quemo antes de firmar.

A lo mejor tienes razón, y no me atrevo a tomar una decisión esta vez. En otras ocasiones decidí que no y siempre me quedó la incertidumbre de si era lo correcto..."Qué hubiera pasado si..." Nunca sabemos, ¿verdad? Pero ahora eres tú quien está aquí hoy tocándome a la puerta, ofreciéndome futuro, destino cierto. Tú quieres. Y yo que no puedo ni enfrentarme a mi sombra poco a poco me dejo llevar por tus palabras.

Te apoderas. Te haces tangible ante el sueño. Te haces sentir. Y yo con miedo y todo esta vez digo que... ¡esta bien, vale! Ya estamos muy viejos para seguir dudando y huyéndole a la vida. Vamos a ver qué pasa, pero después no quiero quejas, ¿me entiendes? Que conste que te lo advertí.

Pasa el tiempo, nada tengo: solo yo y te tengo a ti. Lo tengo todo, no importa. No tengo miedo, ya no hay final ni rencores ni angustias. Fluiré. Espero que a tu llegada, cuando el momento decida, me mires a los ojos y finalmente me hagas sentir...mamá.



María Eugenia Acero escucha emocionada el veredicto que la hace ganadora del IX Concurso de Cartas de Amor y de Amistad

**IX
CONCURSO
DE
CARTAS
DE
AMOR
Y
AMISTAD**

Jurado:

Rafael Del Naranco

Luisa Teresa Arenas Salas

Miguel Ángel Nieves

Alberto Barazarte*Escuela de Letras***Mención especial**

Rimini, 18 de febrero del 2011

Para ti, que siempre esperaste una respuesta.

En un rincón de la clase, de cuyo nombre no quiero acordarme, estaba un joven silencioso. Él no era el más popular entre los estudiantes, tampoco el más divertido. En una esquina del salón él te miraba fijamente; ese joven era yo, pero hoy no hablaré de mí. Solo hablaré de nosotros. Muchas veces me buscaste, muchas veces me oculté, muchas veces anhelé con tus labios encontrarme, pero mi silencio me había condenado, soy de esos extraños seres perdidos en la soledad; pertenezco a esa categoría en extinción. Entonces apareció esta hoja vacía; ella con su blanca piel me habló y comprendí su deseo. En ocasiones he tenido la extraña sensación de que el blanco de una hoja es igual a mi silencio conversador. Tú, en cambio, nunca perdiste la oportunidad para contarme los detalles de tu vida. Tú siempre estuviste allí, me abrazabas repentinamente y rompías mi soledad. Nuestros vínculos se hicieron fuertes, en mí hallaste un amigo; los oídos que necesitabas para desahogar la épica historia de tu amor, historia que inesperadamente se tornó tragedia. Tú hablabas y yo escuchaba, y mis latidos traducían el mensaje que yo jamás fui capaz de expresar. Mis ojos oscurecidos por el deseo parecían revelar mis claras intenciones de robar tus besos, pero sabía que estabas enamorada de otro. El pasado y sus fantasmas. Nunca te dije adiós. Perdóname, jamás quise herirte. Fuiste, eres y probablemente siempre serás mi Helena, mi Cleopatra, mi Julieta.

Aquella tarde te esperé en el aeropuerto. Un océano de interrogantes se bañó en mi cuerpo. Casi desesperado llamé a tu casa, pero no hubo respuesta. Jamás respirar fue tan doloroso. Tardé unos segundos en inventar las mentiras que necesitaba para tranquilizar mi lógica; tú no me habrías dejado partir de esa manera. Se escuchó el último llamado para

Alberto Barazarte,
segundo a la izq.,
ganador de una
mención especial
en el IX Concurso
de Cartas de Amor
y de Amistad



abordar el vuelo; en ese instante mi madre me entregó una carta. Pensé que aparecerías como de costumbre. Esta vez no fue así. Mi garganta se había trenzado en un fuerte nudo, el tiempo pasaba lentamente, un dolor se hundía en mi pecho. El despegue del avión fue el mayor descenso de mi vida; abrí la carta y vi tu nombre. Mi corazón saltó de emoción, tenía razón; tú no me habías olvidado. Comencé a leer con detenimiento cada palabra. Las sombras de las posibilidades, mi silencio inepto que solo engendró sufrimiento, la herida de tu espera solemne, nunca hubo historia. Creaste una ficción para tener una excusa y estar a mi lado, y yo escuchaba y me dolía pensar que tu corazón latía por otro, pero ese otro era tan parecido a mí. Ese otro te hacía sufrir. Buscaste consuelo en mi silencio. Pude acobijarte con mis brazos, secar tus lágrimas con mis manos... Ese otro es tan parecido a mí, pensaba yo. Todo lo expliqué con los hechos casuales, el azar, lo fortuito. Hiciste de imposibles verosímiles, opciones verdaderas. Sin embargo, mi fría lógica jamás me permitió calcular el resultado de esa trama que poco a poco enredaba mi corazón. Perdóname, porque mi ceguera fue tan grande que no me permitió aceptar lo evidente. ¡Cuán estúpido fui, cuán estúpido soy! Aunque siempre estuviste conmigo yo me alejé de ti; tomé el primer vuelo a Italia porque no tuve valor para contrariar la voluntad de mis padres. Tú sabías que te necesitaba. En una ocasión me dijiste que debía expresar mis sentimientos, pensé que no era necesario porque a nadie le interesaba; mi respuesta filosa te hizo callar. ¿Sabes? No pocas veces sentí celos de aquel joven al que amabas, nunca imaginé que de mí estuvieras enamorada. Se diluyeron los besos que nunca nos dimos, los labios sedientos en una infinita espera. Tú, mi Helena, mi Julieta, mi Cleopatra. Pronto regresaré a mi tierra, tan solo espera un poco más. *Te voglio bene assai, ma tanto, ma tanto bene sai...* No imaginas cómo duele el eco de tu ausencia.

Jurado y organizadores en el acto de lectura del veredicto del IX Concurso de Cartas de Amor y de Amistad



Rafael Del Naranco anunciando el veredicto del IX Concurso de Cartas de Amor y de Amistad



Marisol De Macedo*Escuela de Medicina José María Vargas***Mención especial**

Maracay, 9 febrero de 2011

Mariana:

Ignoro tu paradero exacto actualmente, tus señas o tu dirección; hace algunos años que te fuiste y saber de ti ha sido un episodio espasmódico que solo ocurre a intervalos, cuando la necesidad creciente de cada una no resiste más y entonces establecemos un brevísimo contacto que ciertamente nos alimenta hasta el siguiente espasmo.

¡Te fuiste!, ¿nuestra mejor decisión? Fue la menos culpable y seguramente la que nos ha dado mayor infelicidad a ambas... Todavía me pregunto ¿si tanta tristeza de ambas, tanta infelicidad nuestra sirvió para que otros construyeran su tranquilidad, su paz...? ¡No lo sé, tal vez nunca lo sabremos!, sin embargo, no lo creo ahora y no lo creí antes.

Y te escribo porque hoy más que extrañarte, necesito tanto tu amoroso abrazo, la calidez y la energía de tu espíritu vibrante de lucha, en fin, tu amor y tu soporte... Apenas regreso del médico, hoy me han dicho que tengo cáncer, mis huesos y mi cuerpo finalmente han cedido, rindiéndose frente a la tristeza recurrente y permanente de una historia inconclusa, apasionada como todo lo que nos tocó vivir juntas.

Como enamorarnos y pretender que la gente no tocaba o tocaría nuestras vidas con sus prejuicios y sus reglas; como descubrimos a un amor que en principio resonaba extraño y a través del cual encontramos expresión, cobijo, un puerto seguro, un destino que apostamos sería cierto...

Como convertirnos en amantes furtivas, mientras intentábamos vivir con Alejandro José y Andrés; como convertimos en pareja, iniciar la vida que creíamos posible, manteniendo la sorpresa de descubrimos en cuerpo y alma en largas jornadas de amor, diálogo, compañía y silencio; aprendiéndonos de memoria cada espacio, cada profundidad, cada sensible respuesta, cada vacío y cada humedad... ¡Un mapa que ahora es solo recuerdo y en algunas tardes frustrante desesperanza!

¡Nunca fui tan feliz y no recuerdo habértelo dicho!, aunque en honor a la verdad, tú me lo dijiste y demostraste de mil maneras... Siempre fuiste más valiente y decidida que yo, para iniciar, para terminar y marcharte. Nunca hacer el amor, tuvo tanta pasión, luz, energía, calor y sentido



Marisol De Macedo, segunda a la izq., en el acto de lectura del veredicto del IX Concurso de Cartas de Amor y de Amistad

para mí, ningún intento posterior me ha dado tanta paz. Nunca amé a nadie como a ti y tampoco recuerdo habértelo dicho... Sin embargo, albergo la certeza –más bien la esperanza cobarde- de que lo sabías y que aún hoy lo sabes... Que donde estés ahora sola o en compañía, me recuerdas al menos con dulzura.

El médico no lo ha dicho, sin embargo, estoy segura de que no me queda mucho tiempo, cada espacio de mi cuerpo tocado por tu amor ahora convive también con la muerte. ¿Recuerdas que siempre pensábamos en cómo sería morir? y asegurabas que tu turno sería el primero, que lo preferías así porque reemprender el vivir una sin la otra era una tarea inabordable para ti... Tampoco yo podría intentarlo sabiendo que estabas muerta... Te prefiero lejos, pero viva, y Mariana, amadísima, ¡soy yo quien ahora se está muriendo!

Y durante varias páginas me he perdido en los recuerdos, me he desviado del objetivo inicial de mi carta... Quiero que sepas que mi abogado te contactará para entregarte esta carta muy pronto. He dejado para ti en una cuenta el dinero de varios negocios que iniciamos juntas, que abandonaste y en los que siempre continué trabajando. ¡No es un regalo, el dinero es tuyo por acción y por amor a lo que emprendimos juntas!

Además, mi casa estará a tu nombre, decide hacer con ella lo que quieras. Se me ocurre, si todavía te interesa que la conviertas en la escuela de cocina que fue tu sueño durante nuestros largos y maravillosos días de amor... Sin embargo, insisto, dale el uso que más te convenga y desees, cuando vuelvas a ella me habré ocupado de que mis recuerdos se hayan ido conmigo. ¡Escribe en ella una nueva vida para ti, la que quieras!

También necesito pedirte dos favores muy especiales. Lo primero es solicitarte que quemes mis diarios cuando te los entregue mi abogado, porque, excepto tú, nadie tiene el derecho para leerlos.

Además, me habría gustado disponer de mis cenizas de otra forma, pero no confío en que se haga lo que pido... Por favor, llévame al lugar en Choróni donde hicimos el amor por primera vez, regrésame a ese lugar tan significativo para mí, déjame volver a volar allí con los rumores del mar y el sabor marino. ¡Despídeme y quédate en paz!

El tiempo que queda es para soltarme y dejarme ir, no quiero viajar, ni pedir perdón; disculpar acciones u omisiones, solo quiero tener la conciencia despierta; no quiero resistirme, está bien, es tiempo ahora de morir y me llevo el aliento dulce de tus besos; la luz y la sombra de nuestro encuentro; lo bueno y lo malo del amor en tiempos de incomprensión; el mayor regalo, tu amor, nuestro amor.

Solo una cosa lamento ahora, no haberte dicho más, sé que deseabas más dulzuras, más temuras, más caricias, más palabras, más sueños y promesas, más espacios abiertos y menos temor de mi parte. Yo que siempre pensé que con mirarte y vaciarme en tus ojos de azabache encendido era suficiente, por fin entendí y aprendí que es necesario pensar, sentir y actuar... Hasta eso me regalaste, ¿cómo no amarte tanto?

Y cuando recibas esta carta, mi abrazo estará cubriéndote y cobijándote con infinito amor, espero entonces cabalgar ya en una cresta de luz y en paz, tranquila por amarte hasta el último segundo.

Anahí

El jurado del IX Concurso de Cartas de Amor y de Amistad redacta el veredicto. De izq. a der., Miguel Á. Nieves, Luisa T. Arenas, Edgardo Malaver y Rafael Del Naranco



**IX
CONCURSO
LITERARIO
DE LA
ESCUELA
DE
IDIOMAS
MODERNOS**

Jurado:
Liliane Machuca
Blanca Flores
Isabel García



AMA-GI

José Javier González
Escuela de Idiomas Modernos

Ganador

Según la magia del piano

Ébanos en fugas
de mil colores. Viajan mil
pájaros desde tus ojos.
Subes por la sabia, nazco,
muero y vuelvo a nacer.

Nocturnos, ondas y ondas
mares y mares. Labios
y labios, vuelven
y vuelven.

El espíritu. Madera, madera,
aire y aire.
Murió mientras
observaba el horizonte.

Cristales y cristales
caminando a través de
los parques.

Las mesas extrañan sus
viejos dueños y la luz
de luna espera impaciente
por el final común.

El lugar donde nací

Pasan los pájaros por las
riberas del espacio
van bordando los caminos
de la seda,
los delfines del firmamento.
Pasan los años, los árboles
extienden sus brazos
y nunca dejan su lugar de
nacimiento;
las espirales de su
vida son la semilla que
nunca parte del nido,
mientras los delfines van
tejiendo con colores
el ocaso y el amanecer.
Pasan mis días entre
las hojas
que se agitan con la
brisa, y los delfines del
aire desaparecen al anochecer.
Despierto en la oscuridad
en el inmenso vacío,
tratando de encontrar
el lugar donde nací.

José Javier González
lee sus poemas
en la III Semana
de la Francofonía

Memento mori

Me la playa
 A el desierto
 H el jardín y con un Ícaro
 O el río cúspide me
 G la noche la s
 U el valle hasta u
 É las montañas subí m
 en un pozo en que e
 r
 g
 í
 en atardecer
 un infinito
 gran de
 VALLE

Ama-gi

La palabra sumeria *Ama-gi* significa *volver a la patria*, y los romanos denominaron *Libertas* a la misma palabra. En inglés *freedom* viene de la palabra amar, así como la palabra miedo.

Del griego *eléutheros*, vino libre, y al alemán es el eco antiguo de *Leute*. Del ayer viene la gente libre de hoy, y quién sabe si del mañana.

Líbido es deseo y *Liebe* es amor
liberté es en francés y libre suena a liebre.
Liberty es en inglés y Con "L" se escribe *love*.

Se habla *libertà* o se habla *Liberdade*. Quizás no se sepa muy bien de dónde viene quién la inventó, lo único que se sabe
 Ama-gi el primer registro de cómo amar la libertad.

Las profesoras Liliane Machuca, izq., y Blanca Flores, miembros del jurado del IX Concurso Literario de la EIM



Hacia la conquista de su libertad

*Elizabeth Schön pareciera decirnos que no
hay una muerte definitiva de los seres,
sino una entrega en la disolución hacia otras formas o hacia
la conquista de su libertad.*

Hanni Ossot

Fragmento de "Memoria de la tierra y la memoria del ser"

Vive la verdad
la comunión con
lo imposible
las manos
que se hacen viejas
o las esquinas de una
hoja
que se doblan
se hacen amarillas
guardan la letra faltante.

Dicen algunos filósofos que
después de la muerte
hay de seis a doce minutos
de actividad cerebral.
En tiempo de sueños,
sería toda una vida.



Lucius Daniel, director de la EIM, entre los lectores más asiduos
de *El Archifonema*, revista estudiantil que dirige José Javier González

Sus ideas

A propósito de un cadáver
exquisito de Daniel Ampuero

Sobre cielo galopan
nubes
buscan acomodo,
lugar.
Enmascaradas de blanco
llenas
cargadas de tristeza
mientras las hojas que
se resisten a caer
esperan la danza de lluvia
orgía de vida
bajo su sombra aguardan
las ventanas que nunca
se abrieron y el silencio
de la palabra
rasguñó la razón con
filosas gotas de agua.
Las canales de las manos
de la idea faltante,
la esperanza taciturna
por donde fluye la
tórrida sangre de los
árboles
en un momento de
prejuicio, una lágrima
cae sobre el nido
de quien se lanzó
al vacío de lluvia
y sobre un borroso charco,
yacía junto
a sus ideas.

Rastro

Escribimos en el aire
creando los sonidos del viento,
escribimos en el agua
sin encontrar respuesta.
Trazamos en la tierra un
verbo que quede en la posteridad,
que se pierde con la brisa y la lluvia.
Por eso es mejor golpear
la piedra para grabar
tus días, aunque tu rastro
sea engullido por
la selva.

III

CONCURSO

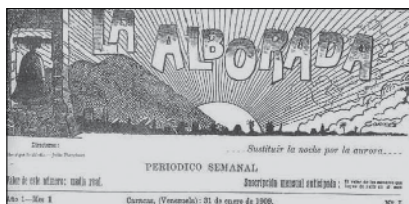
TRADUCTORES

EN LA

HISTORIA

(2011)

1 Murió en el barco que lo traía de regreso a Venezuela después de 23 años de ausencia. Poeta, dramaturgo, diplomático y traductor de Baudelaire, fundó, junto con el más destacado escritor nacional, una revista que inicialmente celebró la llegada del general Juan Vicente Gómez al poder. ¿Quién es?

**Salustio González Rincones**

Venezuela

1886-1933

2 Fue profesor de literatura en Cumaná, Maturín y Maracaibo y diplomático en París, Buenos Aires y Bogotá. El erotismo de su palabra poética le ha granjeado la reputación de ser el primer autor de la poesía contemporánea de Venezuela. ¿Cómo se llamó este traductor enamorado del surrealismo?

**Juan Sánchez Peláez**

Venezuela

1922-2003

3 La traducción y difusión en América del Sur de los artículos de la *Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano* redactada por los iniciadores de la Revolución Francesa y cuya lectura era castigada por la Inquisición, se le debe a él. Pasó 16 años en la cárcel por causa de ese emprendimiento y luego tuvo que convertirse en presidente de un gobierno para que su traducción circulara libremente, en la década de 1810. ¿De quién se trata?

**Antonio Nariño**

Colombia

1765-1823

4 Fue cuentista y ensayista, siempre breve, siempre rebelde ante la superficialidad y lo no esencial. En 1909 fundó un ateneo en su país natal, donde existe hoy un concurso nacional de cuentos que lleva su nombre. Tradujo una obra prominente del llamado “enterrador del movimiento romántico”. ¿Quién es este traductor?

**Julio Torri**

México

1889-1970

5 Uno de los helenistas más descollantes del mundo, que tradujo al español textos de los mayores poetas griegos del siglo XX, este traductor vivió 13 años en Venezuela, donde en muchas ocasiones tuvo que emplearse como organista para ganarse la vida. De hecho, un órgano fabricado a mano en Francia fue el único pago que quiso aceptar por traducir una obra monumental que reproducía la gran historia de Homero. ¿Quién era?



Miguel Castillo Didier

Chile
1943-

6 Sus amigos lo recuerdan como el autor travieso del teatro cubano; era un fumador tan fiel a su vicio, que arrancaba el filtro a los cigarrillos que se le entregaban en el racionamiento. En períodos de mayor escasez económica se dedicaba a la traducción y a otros oficios que nunca le dieron un salario decente. ¿Cómo se llamó este traductor?



Virgilio Piñera

Cuba
1912-79

7 Hijo y nieto de soldados vinculados a revoluciones y guerras; latinoamericano educado en Estados Unidos; fundador de una famosa revista que no le sobrevivió (y en la cual denunció violaciones de los derechos humanos que le ganaron enemistades en la izquierda latinoamericana); poeta y ensayista fascinado con la esencia de su país natal. En su visión de la traducción, el que traduce intenta, con el original, escribir nuevos poemas en su propia lengua. ¿De qué traductor se trata?



Octavio Paz

México
1914-98

8 Revolucionó el mundo de la teoría de la traducción con sus reflexiones hermenéuticas y exegéticas sobre la traducción de la Biblia en el siglo XX. Para él, la traducción era un arte y una ciencia al mismo tiempo. A los 90 años de edad, había escrito una cuarentena de textos sobre la traducción y los textos sagrados de hebreos y cristianos. ¿Quién es?



Eugene Nida

Estados Unidos
1914-2011

9 Este traductor es poeta, ensayista y profesor universitario. A los 16 años, concluyó su primer poemario, una especie de libro tabú del que la crítica no parece ocuparse. Sus años de exilio en Trinidad probablemente lo acercaron a la literatura en lengua inglesa, que luego traduciría con entusiasmo. ¿Cómo se llama?



Rafael Cadenas

Venezuela
1930-

10 Este lingüista fue intérprete del ejército británico durante la II Guerra Mundial. Estuvo en desacuerdo con figuras como Michael Halliday acerca de la noción de lengua como fenómeno social. Admitía no tener buena caligrafía y es ejemplo de la supuesta longevidad de los traductores. ¿Cómo se llamó este traductor?



Peter Newmark

Reino Unido
1916-2011



Las hermanas Narváez, ganadoras del III Concurso Traductores en la Historia, junto con Edgardo Malaver, productor del cuestionario

11 Discípulo de Dámaso Alonso, confiaba tanto en la opinión de los suyos, que en ocasiones rectificaba sus afirmaciones a partir de sus sesudas discusiones con ellos. Sus libros (y sus traducciones, especialmente del alemán a su español nativo) eran una tarea de toda su familia. Murió poco antes de cumplir 94 años. ¿Quién fue?



Valentín García Yebra

España
1917-2010

12 La traducción fue la actividad más prominente de la vida intelectual de este concreto poeta iberoamericano. Tan transcreador en la poesía, en la crítica y en la traducción como su hermano, con quien fundó un movimiento literario y escribió varios libros, tradujo y explicó a Ezra Pound, a Octavio Paz, a Homero. Tras estudiar la lengua rusa durante apenas unas 15 semanas, se atrevió a emprender la traducción de Maiakovski y salió airoso. ¿Quién es?



Haroldo de Campos

Brasil
1929-2003

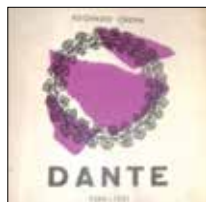
13 Fue un habilísimo intérprete. Su biografía le dio vuelta en la forma de una película muy popular. Era hijo ilegítimo de un noble y estudió en Oxford, pero la cultura árabe fue el centro de su acción diplomática, política y traductora, al punto de cambiar su apellido por el nombre del país que adoptó y defendió. ¿Cuál era su nombre de pila (o su sobrenombre)?



Thomas Edward Lawrence (Lawrence de Arabia)

Reino Unido
1888-1935

14 De origen portugués, decidió en su juventud reunir los mejores fragmentos de las traducciones de un imperecedero clásico italiano para componer la suya propia, que compite ahora con las de otros grandes traductores. Escribió manuales de literatura para educación básica y su trayectoria en este campo le ha merecido ser epónimo de un conocido liceo de Caracas. ¿Cuál es este traductor?



Edoardo Crema

Portugal-Venezuela
1892-1974

15 Estudió derecho, pero se le conoce como novelista. Su obra más destacada trata del amor de un minero por la vida, mientras que otra, protagonizada por un profeta, fue la base para una película que causó un hondo malestar internacional. También continuó la historia de Odiseo y tradujo a los clásicos de la antigüedad al griego contemporáneo. ¿A quién nos referimos?



Nikos Kazantzakis

Grecia
1883-1957

Ganadores:

Primer lugar
Elisa Narváez

Segundo lugar
Beatriz Narváez

Tercer lugar
Celeste Rojas

Cuarto lugar
Reinaldo Grimán

Cuestionario elaborado por Edgardo Malaver

Los cuatro ganadores del III Concurso
Traductores en la Historia:
Elisa Narváez, Celeste Rojas, Beatriz
Narváez y Reinaldo Grimán,
junto a sus organizadores, Edgardo
Malaver y Luisa Teresa Arenas S.



CLUB**DE****LECTURA****MAELSTRÖM****JUEGO****DE PREGUNTAS****CON****LOS INVITADOS****José Daniel Suárez, 25 mar. 2011***Especialista en literatura oral***¿Cuál es la palabra más bella de la lengua española?**¿La palabra más bella? La palabra *dulzura*.**Si no hubiera sido poeta y dramaturgo,
¿a qué otra profesión le hubiera gustado dedicarse?**

Llanero, yo soy llanero.

¿En qué ciudad no le gustaría vivir?

Ah, no. Todas las ciudades me gustan, a mí me gusta todo el mundo. Yo he andado por el mundo entero, por todos los países.

¿Dónde se siente más en casa?

Pues, no sé, como la casa mía es un autobús [risas], un autobús y un avión. Esa es mi casa, en mi casa vivo muy poco tiempo, realmente...

¿Quién es su héroe?

El héroe mío es, chico, el Tigre de Masaporito [risas].

¿Le gusta el ron o whisky?

No, el cocuy, el cocuy.

¿Perros o gatos?

Los dos. Perro caliente es muy sabroso.

¿Salsa o bolero?Me gustan las dos cosas, la salsa y el bolero, a mí me gustan todas esas cosas, la Fania All-Stars, los boleros de Panchito Riset, el trío Matamoros, todo eso. Tengo una obra que escribí sobre el bolero, se titula *Carmela*, la historia de una mujer que engaña a la Seguridad Nacional, pura mentira.**¿Qué le cambiaría al mundo?**

Coño, la guerra.



José Daniel Suárez Hermoso diserta sobre la literatura oral

¿Qué le gustaría estar haciendo en el momento en que se acabara el mundo?

[Risas] Contando cuentos.

¿Qué es lo primero que toma o come en la mañana?

Un café y después un trago de cocuy.

¿Qué es lo primero que usted le ve a una mujer?

[Risas] Todo el universo: de la cintura para arriba y de la cintura para abajo. Dos cuerpos hay en la mujer: uno de la cintura para abajo y otro de la cintura para arriba.

¿Qué le dijo la diabla al diablo?

Prepárese porque esta noche te voy a caer a plomo.

¿En el bar la vida es más sabrosa?

Sí, más rica, más rica. Oye, eso es muy rico, sabroso, una espumosa con hielito pegado de un lado, eso es muy rico. No hay quien diga que no.

¿Qué se ha llevado el pasado que usted añore?

Cónchale, que quisiera volver a nacer para seguir siendo lo mismo que soy, igualito.

¿De qué escritor del pasado le hubiera gustado ser amigo?

Cónchale, chico, de tantos poetas que ha tenido Venezuela. Yo tuve la suerte de vivir y de conocer a tantos poetas: Pancho Massiani, desde niño, a Juan Liscano, a Alejandro Oliveros, todos ellos, y he vivido toda la vida entre poetas, [gente de] teatro, cantantes... Adriano González León me dio clases en la Escuela de Letras y tantos poetas, como Pepe Berroeta, mi amigo querido. Tanta gente que he conocido, pues, y que me da... como nostalgia, porque he compartido con ellos en todos estos años desde el año 80,

viviendo la vida, la bohemia y escribiendo. Es interesante ese mundo, contar cuentos, cantar, tocar arpa, cuatro y maraca. Mira, cuando yo me pongo al pie de un arpa, no necesito *peritrar* ningún tono. ¡Zumbe ahí que voy a cantar!, y me pongo a cantar.

Si tuviera que elegir tres libros que llevarse a una isla desierta, ¿cuáles se llevaría?

Me llevaría, chico, la obra de Jorge Luis Borges, algunas cosas que están ahí que me gustan; me llevaría *Paradiso* de José Lezama Lima y me llevaría el *Ulises* de James Joyce, para preocuparme un poquito por la literatura.

¿La literatura sirve para algo?

Sirve para que seamos o mejores o peores, pero para algo debe servir, como dice Chávez. Sí sirve para mucho. Algunos poetas han dicho que el mundo se va a salvar por una mejor literatura, pero creo que todavía tenemos que escribir mucho para que se salve, ¿verdad?

¿La vida tiene sentido?

Sí, mucho. Sin la vida no hubiese compuesto todos estos cuentos ni estos libros que he hecho. La vida es una maravilla. En la vida uno percibe, uno se enamora, uno vive amarguras, como decía Eugenio Montejo: "Acaecer es fortuito", pero la vida tiene esa propiedad de hacer que uno se encuentre con uno mismo y se encuentre con los demás y que uno sienta que alguien se ha ido, pero también uno sueña que alguien va a venir, y esa es la vida, ¿no? La vida tiene eso, esas cosas maravillosas. Sin la vida, no hubiese estado aquí con ustedes, he compartido una tarde maravillosa; me la llevo, porque lo único que uno se lleva es lo que ha vivido... este encuentro con un auditorio, un auditorio ni pequeño ni grande, simplemente un auditorio.

María Josefina Tejera, 29 abr. 2011

Individuo de número de la Academia Venezolana de la Lengua

¿Cuál es la palabra más bella de la lengua española?

Corazón.

Si no hubiera sido lingüista,

¿a qué otra profesión le hubiera gustado dedicarse?

Al teatro.

¿En qué ciudad no le gustaría vivir?

No la conozco todavía.

¿Dónde se siente más en casa?

En mi casa.

¿Quién es su héroe?

Luciano Pavarotti.

¿Le gusta el ron o whisky?

El vino.

¿Perros o gatos?

Gatos.

¿Salsa o bolero?

Bolero.

¿Qué le cambiaría al mundo?

Le quitaría la envidia.

¿Qué se ha llevado el pasado que usted añore?

Las buenas maneras.

¿Qué le gustaría estar haciendo en el momento en que se acabara el mundo?

Oyendo música.

¿Cuál es su chiste lingüístico favorito?

El del borracho que no sabe en qué año vive.

María Josefina Tejera, lingüista lexicógrafa,
invitada al Club de Lectura
*¿Son REALmente nuevas las “nuevas” normas
de la Real Academia? Parte II*



¿Son realmente nuevas las nuevas normas de la Real Academia?

No totalmente.

¿De qué escritor del pasado le hubiera gustado ser amigo?

De Jorge Luis Borges.

¿La lengua puede salvar al mundo?

Sí.

Si tuviera que elegir tres libros que llevarse a una isla desierta, ¿cuáles se llevaría?

Las obras completas de Shakespeare, el *Quijote* y el *Romancero gitano*.

¿La literatura sirve para algo?

Sí, para aprender y crecer.

¿La vida tiene sentido?

Cada cual crea el sentido para sí mismo.

Miguel Ángel Nieves, 27 may. 2011

Octanos (Toromaina, 2001) y el Bicentenario Ucevista

Miguel Ángel Nieves, centro, lee sus poemas
para los miembros del Club de Lectura

¿Cuál es la palabra más bella de la lengua española?

Lengua.

**Si no hubiera conocido la poesía,
¿a qué otra cosa le hubiera gustado dedicarse?**

Hubiese sido astronauta.

¿Quién es su héroe?

Es complicado... Creo que es el caballo de "Historia de una
caballo que era bien bonito", de Aquiles Nazoa.

¿Le gusta el fútbol o el beisbol?

El basket.

¿Ron o whisky?

Ron.

¿Salsa o rock?

Salsa.

¿Qué es lo que más le gusta de la mujer?

La mujer.

¿Cuál es la canción que más le gusta?

Bueno, muchas... "Lucha de gigantes" de Nacha Pop.

¿Existen los marcianos?

Claro.

¿Y los fantasmas?

También.

**¿Será verdad que si uno rompe un espejo le cae la mala
suerte encima?**

Sí.

¿A usted le han contado el cuento del gallo pelón?

¿Siguiente pregunta...?



**¿Usted se emociona cuando Venezuela gana el Miss
Universo?**

No.

**¿A qué ciudad que no haya visitado le gustaría ir este
año?**

Que no haya visitado... Buenos Aires.

**¿Qué le gustaría estar haciendo en el momento
en que se acabara el mundo?**

Escribiendo.

¿Qué idioma extranjero desea aprender?

Francés.

**¿Cuál es su parentesco con la Universidad Central
de Venezuela?**

Un amor filial.

¿De qué color son las vocales?

Azules, amarillas y rojas.

**¿Es la poesía un pretexto de la locura
o es la locura, un pretexto de la poesía?**

La poesía es un pretexto de la locura.

¿De qué escritor del pasado le hubiese gustado ser amigo?

De Fernando Pessoa.

Si tuviera que elegir tres libros que llevarse a una isla desierta, ¿cuáles se llevaría?

Las elegías de Duino, de Rilke; ya que hablas de traducción, *Hojas de hierba* (o "Canto a mí mismo"), de Walt Whitman, traducido por Borges, y los poemas del Chino Valera Mora.

¿La literatura sirve para algo?

Indiscutiblemente que no.

¿La vida tiene sentido?

Más que la poesía.

Miguel Ángel Nieves,
segundo de izq. a der.,
conversa con los
asistentes a su club



Krina Ber juega
a las preguntas y respuestas
con Edgardo Malaver durante
el club del 25 de noviembre
de 2011



Enza García Arreaza, 28 jun. 2011

Cállate poco a poco (Monte Ávila, 2007)

Enza García Arreaza
en el Club de Lectura
sobre su libro
Cállate poco a poco

¿Cuál es la palabra más bella de la lengua española?

Abedul.

¿Qué lengua extranjera le gustaría aprender?

¡Aleman!

¿De quién son hijos los niños de la calle?

De la miseria.

¿Dónde se siente en casa?

Donde esté mi papá.

¿Qué ciudad que no conozca le gustaría visitar este año?

Estocolmo, pero no sé si es por la ciudad o es por el nombre, porque Estocolmo tiene muchas os y es muy fino decirlo.

¿Cuál es su parentesco con la Universidad Central de Venezuela?

(Largo silencio) Es como un mal necesario.

¿Le gusta el fútbol o el beisbol?

El fútbol porque lo entiendo.

¿Perros o gatos?

Me gustaría un perro que fuera como un gato.

¿Ron o whisky?

¡Whisky!

¿Salsa o rock?

Rock.

¿Quién es su héroe?

Ah, no creo en esa palabra.

¿Quiere que le cuente el cuento del gallo pelón?

(Risas, risas, risas)

¿Qué le gustaría estar haciendo en el momento en que se acabara el mundo?

Me gustaría estar abrazando a Michel Quintero.



¿A quién le gustaría escribirle una carta de amor?

A Michael Nyman.

¿Quién es la esperanza del mundo?

¿La esperanza? ¿Eso existe?

¿De qué escritor del pasado le hubiera gustado ser amiga?

De Saroyan.

Si no hubiera sido escritora, ¿a qué otra cosa le hubiera gustado dedicarse?

A la música.

Si tuviera que elegir tres libros que llevarse a una isla desierta, ¿cuáles se llevaría?

Me llamo Aram, de William Saroyan; *Pnin*, de Vladimir Nabokov, y *El hijo y la zorra*, de Miguel Gomes.

¿La literatura sirve para algo?

Sí, para que el tiempo pase, para que... nos eduquemos.

¿La vida tiene sentido?

Espero.

Heberto Gamero Contín, 1° nov. 2011

Cuentos de parejas y otros relatos (La Casa de Bello, 2009)

¿Cuál es la palabra más bella de la lengua española?

Cielo.

Si no hubiera sido escritor,

¿a qué otra profesión le hubiera gustado dedicarse?

A la arquitectura.

¿En qué ciudad no le gustaría vivir?

En París.

¿Quién es su héroe?

Juan XXIII.

¿Le gusta el fútbol o el beisbol?

El fútbol.

¿Ron o whisky?

Whisky.

¿Perros o gatos?

Uhm... Gatos.

¿Salsa o rock?

Rock.

¿Usted recicla papel?

Sí.

¿Cuál es el sonido que más le agrada?

La música clásica.

¿Y el que más le molesta?

Las sirenas.

¿Qué le gustaría estar haciendo en el momento en que se acabara el mundo?

Estar en el cielo... hablando con Dios.

Heberto Gamero Contín

y Luisa Teresa Arenas

comparten con el público sobre el cuento "El canadiense"



¿Se emociona cuando Venezuela gana el Miss Universo?

Sí.

¿Cuál es su canción favorita?

"Heart" de Black.

¿Qué libro ha influido en usted?

Cien años de soledad.

¿De qué escritor del pasado le hubiera gustado ser amigo?

De Nabokov.

Si tuviera que elegir tres libros que llevarse a una isla desierta, ¿cuáles se llevaría?

Cien años de soledad, Por quién doblan las campanas y Lolita.

¿La literatura sirve para algo?

Claro que sí, para ser feliz.

¿La vida tiene sentido?

Escribiendo, sí.

Krina Ber, 25 nov. 2011

Cuentos con agujeros (Monte Ávila, 2005)

¿Cuál es la palabra más bella de la lengua española?

Amor.

¿Y de la polaca?

No recuerdo. Hay, muchas, muchas, muchas... *dzieciństwo*.

¿Y eso a qué equivale?

A "infancia".

Si no hubiera sido escritora,

¿a qué otra profesión le hubiera gustado dedicarse?

A la arquitectura... si la arquitectura fuera como la que aprendí en la universidad.

¿Qué libro ha influido decisivamente en usted?

De eso no tengo duda: *En busca del tiempo perdido*, de Marcel Proust, que leí a los 16 años.

¿Cuál es su canción favorita?

"The Son of a Preacher Man", una canción vieja pero que sigue tocando. Estaba en *Pulp fiction*, para los que conocen de películas, pero la primera versión fue de Dustyn Springfield en los años 70.

¿En qué ciudad del mundo se siente en casa?

En Caracas.

¿Quién es su héroe?

¿Mi héroe? ¡Mi marido!

¿Le gusta el fútbol o el beisbol?

Odio los dos.

¿Ron o whisky?

El ron.

¿Perros o gatos?

Los dos.

¿Salsa o rock?

Salsa.

¿Cuál sería la primera cosa que le cambiaría al mundo si se le diera el poder de hacerlo?

Ay, no, yo creo que no le cambiaría nada, sería demasiado difícil.

¿Qué personaje literario se parece más a su ideal de mujer?

De verdad, no sé... no tengo respuesta (risas). ¡Ah! Hay una mujer en un libro de Almudena Grandes, que se llama... Es que no soy buena con los nombres, pero el libro se titula *Los aires difíciles*. Es una mujer mayor, que creció mitad en casa de ricos, mitad en casa de obreros y que salió como medio loca del asunto... ¡Sara se llamaba!

¿Qué le gustaría estar haciendo en el momento en que se acabara el mundo?

Lo mismo de cada día. Que no me enterara.

¿De qué escritor del pasado le hubiera gustado ser amiga?

Del pasado, de Julio Cortázar. No sé si tenía amigos, pero me habría encantado.

¿Y del presente?

De Antonio Muñoz Molina, definitivamente.

Si tuviera que elegir tres libros que llevarse a una isla desierta, ¿cuáles se llevaría?

Bueno, les va a extrañar, porque yo no soy religiosa, pero me llevaría la *Biblia*, el Antiguo Testamento, y me llevaría el *Quijote*, como clásicos, y de resto estaría bien fastidiada de ver qué decido leer (risas).

¿La literatura sirve para algo?

¡Claro! Sirve para mucho, para todo.

¿La vida tiene sentido?

Sí, y si no, hay que buscarlo, por eso está la literatura.

Luis Marcano, 25 ene. 2012

Fundador de Navidad en Familia, y varios miembros del grupo.

¿Cuál es la mayor virtud de los seres humanos?

Don Luis: ¿Será la fe?

¿Y cuál es el más despreciable de los defectos?

Héctor Guevara Marcano: La mentira.

Don Luis: Es verdad.

¿Dónde se sienten en casa?

Clara Marcano: Con nosotros mismos.

¿En qué ciudad no les gustaría vivir?

Don Luis: Bueno, cuántas hay. En Cubagua.

Héctor Marcano: En Kabul, por ejemplo [risas].

¿Quién es su héroe?

Don Luis (tocando a doña Josefina): Mi heroína está aquí.

Doña Josefina: Tan bello, su heroína soy yo.

Luisa Teresa Arenas: ¿Cuántos años?

Clara Marcano: Sesenta y cuatro años juntos.

Eso anula la siguiente pregunta, pero sigamos. ¿Qué le cambiarían al mundo?

Clara Marcano: Las guerras.

Héctor Guevara: Las guerras, las guerras.

¿Y a Venezuela?

Don Luis: La división.

Si no fueran cantantes, ¿qué otra cosa les gustaría hacer en grupo?

Héctor Marcano: Teatro.

Morelba Domínguez y Héctor Guevara: Jugar.

¿De qué artista del pasado les hubiera gustado ser amigos.

Clara Marcano: De Juan Sebastián Bach.

Héctor Marcano: De Marilyn [risas].

¿Y del presente?

Morelba Domínguez: De los Marcano. Ya lo tengo, ellos ya son mis amigos.

¿Cuál es su flor favorita?

Héctor Guevara: La margarita.

¿A qué canción se parece Venezuela?

Héctor Marcano: De las que cantamos, a “Popurrí navideño”.

¿Cuáles tres palabras definen la Navidad?

Héctor Guevara: Navidad en Familia.

Clara Marcano: El Niño Jesús.

¿Qué les pidieron a las Reyes Magos?

Héctor Marcano: Este año no les pedí nada.

Morelba Domínguez: En el carro se lo pregunté al abuelo, y él respondió: “Cosas sencillas. Los Reyes traen cosas sencillas”.

Doña Josefina: Así es.

¿A quién se lo ocurrió la idea de formar el grupo?

Todos: A Clara.

¿Les gusta Mafalda o Condorito?

Todos: ¡Mafaaaaalda! [Risas]

¿Pan o arepa?

Clara Marcano: ¡Arepa!

¿Gaita o bolero?

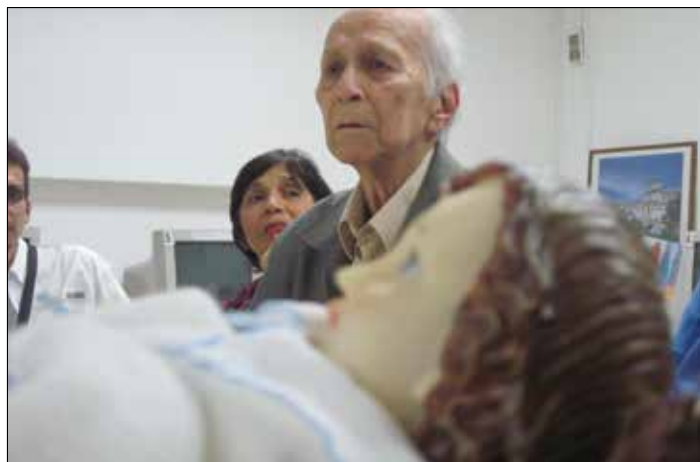
Héctor Guevara: Gaita.

¿A ustedes les han contado el cuento del gallo pelón?

Todos: Risas y aplausos.

El abuelo Marcano, miembro principal de Navidad en Familia, habla de su larga experiencia de vida

Agradecemos a Adrianka Arvelo, pasante de la Unidad de Extensión, y a Héctor Guevara Marcano, miembro de Navidad en Familia, por su cooperación en la búsqueda de esta hermosa entrevista entre sus archivos.



Zaira Páez de Andrade, 29 feb. 2012*Epistolario I* (Parayma, 2010)

Zaira Páez hace referencia a su *Epistolario I* durante la conversación del Club de Lectura

¿Cuál es la palabra más bella de la lengua española?

Amor.

¿Cuál es su canción favorita?

La de *La balandra Isabel llegó esta tarde*, la de la esperanza. Hasta te la canto, si quieres. Yo amo esa canción, a mí no me importaría cantarla en el Aula Magna:

*Quando los barcos rotos y desiertos
sueñan bajo la luna con zarpar,
por las calles oscuras del puerto
va mi canción al mar.*

*Yo soy tu amor viajero, mi capitán,
y en tu vela más alta va mi recuerdo,
y mi voz por la brisa te busca en el mar.*

*Beso largo de espuma te daría
para ser en tus brazos como el mar
y embriagarte de brumas y lejanía
y ensoñación lunar.*

*Yo soy tu amor viajero, mi capitán,
y en tu vela más alta va mi recuerdo,
y mi voz por la brisa te busca en el mar.*

[Aplausos] Para que lleguen a los 92 años, tienen que hacer eso.

¿Cuál es el sonido que más le molesta?

Un taladro.

¿Cuál es la mayor virtud de los seres humanos?

La sinceridad.

¿De qué escritor del pasado le hubiera gustado ser amiga?

Es que tengo varios escritores favoritos. Me hubiera gustado ser amiga del que escribió *El extranjero*, Camus.

**¿En qué ciudad le ha gustado más vivir?**

Aquí, en Caracas. Bueno, yo soy de Valencia, y cuando iba de vacaciones a Valencia, alucinaba, pero amo a Caracas.

¿Le gusta el fútbol o el beisbol?

Me gusta el fútbol.

¿Gaita o bolero?

Bolero.

¿Ron o whisky?

No. Brandy... cuando podía.

¿Salsa o rock?

Salsa.

¿Perros o gatos?

Ninguno.

¿Qué le cambiaría al mundo?

¿Qué le cambiaría al mundo? El miedo.

¿Qué le gustaría estar haciendo en el momento en que se acabara el mundo?

Viviendo junto con el mundo.

¿Usted se emociona cuando Venezuela gana el Miss Universo?

Ay, no me importa mucho.

¿Qué personaje literario se parece más a su ideal de mujer?

A lo mejor Juana de Ibarbourou, porque hay un poema suyo que, en esa edad juvenil, preciosa, yo adoraba y que decía:

*Si yo fuera hombre, ¡qué hartazgo de luna,
de sombra y silencio me había de dar!
¡Cómo, noche a noche, solo ambularía
por los campos quietos y por frente al mar!
Si yo fuera hombre, ¡qué extraño, qué loco,
tenaz vagabundo que había de ser!
¡Amigo de todos los largos caminos
que invitan a ir lejos para no volver!
Cuando así me acosan ansias andariegas,
¡qué pena tan honda me da ser mujer!*

¿Quién es su héroe?

¿Mi héroe? No, yo como que no tengo héroe. Yo como que soy antihéroe, no, yo no tengo héroes.

**Si no fuera médico y escritora,
¿qué otra cosa les gustaría hacer?**

Agricultora y cantante.

**Si tuviera que elegir tres libros que llevarse a una isla desierta,
¿cuáles se llevaría?**

Mira, a mí me gusta mucho *Brida* de Paulo Coelho, me gusta muchísimo *El principito* de Saint-Exupéry y me gusta mucho... Ahora no te podría buscar el tercero porque me emocioné, con dos que te dé ya está bien.

¿La literatura sirve para algo?

Sí.

¿La vida tiene sentido?

Sí, total, ¡absoluto y total!

Cuatro generaciones
se encuentran y se entienden
gracias al Club de Lectura:

Zaira Páez, der., Luisa Teresa Arenas,
Adrianka Arvelo y Edgardo Malaver



VÓRTICE

Antonio Peña

Licenciado en Traducción
e Interpretación

*La poesía es más marítima de lo que parece:
La vives en lo subcutáneo de cada naufragante respiro
y la revives cada vez que vuelves a amar,
al caer en otro torbellino.*



Antonio Peña conversando sobre sus autores favoritos

*Terminado el Taller Maelström 2010,
Antonio Peña, uno de sus integrantes
y egresado de la Escuela de Idiomas Modernos,
presentó su poemario Vórtice*

▲ ▲ Vanished

Mi sombra ya no se refleja en el espejo
¿Será que le ganó a mi muerte?

▲ ▲ Poesía

Inmenso globo que explota
en los cinco mil sentidos de tu ser

Agudo relámpago en tu mirada
vertiginosa fiera que inyecta su sudor en tu olfato
eléctrico terciopelo en tus dedos
trueno que estalla
con fulminante miel en tu voz

Y es tan irresponsable y atrevida
tan insolentemente dulce
que todavía te pregunta:
¿quieres vivir?



Hay días volcánicos
y la tierra escupe el fuego de su desprecio en tus ojos
y el cielo te azota con el látigo de su lluvia lacerante
en los tristes pasos de tu ciudad sin zapatos.

Hay días aciagamente volcánicos
y los cotidianos dolores y el hambre de sus insomnios
no te dejan dormir
y convierten tus sueños
en las heridas de tus vigiliias.

Hay días repugnantemente volcánicos
días de féretro y amargo café de funeraria
días obituarios
cuyas ventanas invitan a la muerte
o por lo menos a una fecha de expiración.

Días terriblemente ígneos
que te susurran al oído
cómo suicidarte hasta con un encendedor
una simple hoja de papel
y algo de anestesia.

En esos nefastos días
solo el recuerdo de tu sonrisa y tus ojos me sostiene.

▲ ▲ **Las grietas de la nostalgia**

*"A veces hay demasiada noche
en las grietas de esta ciudad"*

Leonardo Padrón

*Siempre es necesario inundar las tumbas abiertas de la
nostalgia con una tóxica poción de leche de ratas, excremento
de gatos, tres gotas de arsénico, dos vasos de ron y varias
madrugadas de tiniebla nocturna.*

*Hay que desnudar todas las grietas de la nostalgia, seducirlas,
ahogarlas y cegarlas con ese gris bebedizo velo funerario,
para que no duelan cual naufragio en la memoria y finalmente
dejen volar tus recuerdos hacia el olvido.*

Y cada noche, frente al espejo de los condenados al infierno,
el joven aprendiz de poeta recita sus ritos en el cementerio
de las palabras, para que al amanecer ya no reflejen su sombra
ni su sabiduría y regresen a sus pequeñas criptas de papel a
soñar el blanco silencio de los mundanos labios que mueren
huérfanos de ellas.

Antonio Peña y Sara Pacheco presencian las labores de revisión
del material de *Eventos VIII*





Trepar la estratósfera para refugiarse?
gatear entre los vestigios de la luna soliloquia?
los fósiles ombligos de los divagantes asteroides?
los arrodillados planetas de este triste y huérfano padre?

Azotarse, desangrarse, crucificarse
morir en la hoguera?
negar hasta la propia mirada tan solo
para merecer un mal puesto en la raza humana?

Internarse en el nosocomio del dolor y la tristeza?
en las gaseosas vitrinas de la indiferencia?
volverse vapor que se dispara a 99 grados centígrados
desde las inasibles gavetas de la ira?

Respirar?
Acaso podré?
Será posible respirar
en este eterno escape hacia el olvido?

El poeta y el metatexto



▲ ▲ Más preguntas para el gato

*Las lágrimas que no se lloran
esperan en pequeños lagos?
O serán ríos invisibles
que corren hacia la tristeza?*

Pablo Neruda

Libro de las preguntas

De qué color es la sangre del arcoíris de la vida?
Será el rojo vivaz de la certeza o el gentil verde-azul de la esperanza?

Por qué mis letras languidecen sin abecedario
y mis mensajes mueren sin destino?

Por qué tus palabras no acarician mis oídos?

Por qué no te escucho más allá de tu inocencia?
Y por qué mis gritos sufren cadena tan perpetua
que nunca llegan a tu corazón?

Almorzaré mañana?
Me quedaré hoy sin voz?
Me llevo el paraguas por si acaso llueve?
O fue ayer cuando morí?

Por qué esta triste sentencia para mis recuerdos?
Por qué entre tanta sombra y tan poco olvido?

Por qué palidecen los espejos ante sus propios reflejos?
Acaso ven su resurrección o el vano transcurso de sus edades?

O quizás hay fantasmas que invaden los párpados de la memoria
para que los ojos jamás vean los recuerdos
y ni siquiera evoquen el fuego de su efímera existencia?

Por qué me preocupo tanto?

Cuál es la fecha de vencimiento que le dio el diablo a mi vida?
A qué sicario habrá contratado Dios para regalarme la muerte?

Cuándo viviré?

▲ ▲ Mensaje

Hace tanto que no sé de ti
que las baldías páginas de mis periódicos
se tornan recuerdos sin respuesta
en el naufragio de mis noticias.

Hace tanto que no sé de ti
que ni siquiera el legendario Rodrigo de Triana
podría avistar las costas de tu vida
en su imaginario navío
a través de este inmenso mar que nos separa

Hace tanto que no sé de ti
que ahora mis recuerdos son estas blancas hojas
y me ahogo en el mar de los infortunios de mis declaraciones
oficiales
y respondo con olvido a mi memoria

Hace tanto que no sé de ti
y tan profunda es tu huella en mi sísmica nostalgia
que si aboliéramos el concepto de distancia
los continentes sufrirían muchos más terremotos
que los de Chile y Haití
la Luna se hundiría en el Océano Pacífico
y Marte se estrellaría contra Venus
en implacable explosión astronómica
sin rastro de los relojes de arena del mundo

Pero a pesar de todo contratiempo y dolor
y de tanto que no sé de ti
sería tan feliz
si aunque fuera pequeñamente
supiera algo de ti.

▲ ▲

El futuro se teje en cada palabra marchita
que cuelgas en esos invisibles hilos de tu segundero
en cada monosílabo que jadea en el amarillento polvo
de la enciclopedia de tu prehistoria

El futuro es una ola milenaria
que sin piedad regurgita sismos en tus verbos
y ahoga cual mordaza tus adverbios
en la profunda fosa de lo incierto

El futuro es una bestia felina que corre hacia tu garganta
y clava sus uñas en el feroz minuto
en que tus ojos despiertan
en la implacable hora final de tu destino.

▲ ▲ Designio

Si tus labios fueran mi destino
adelantaría todos mis relojes
hacia las horas de tus besos

Y si tus labios no fueran mi destino
mis cronómetros
en vertiginosa luz
volarían en los minutos de mi aliento
para tornar tus besos
en mi designio

O quizás tu designio
vuele en picada hacia mis labios
ave fénix en su última milésima de segundo
que funde en volcán
la piedra angular de mi nuevo destino
y renace
cual hoguera que despierta en ti.

▲ ▲ En caso de asfixia

Avísame cuando comiences a correr
 del agobio de este mundo
 del ahogo de ese eclipse que nubla tus sienes
 para darte las coordenadas exactas de mis brazos
 y termines en ellos tu frenética carrera

Avísame cuando tengas frío
 en ese glaciar sin norte ni galaxia
 que estrangula tu vista
 y sin piedad alguna lapida tus ciegas palabras
 en la lacerada carne de mis recuerdos

Avísame cuando al fin sientas la pesada venganza
 ese dictatorial sextante
 que te morderá hasta el hastío de todos tus mares y travesías
 para precisarte la longitud y latitud de mi trópica piel
 y que tu olvido encuentre en ella eterno abrigo

Avísame cuando te falte el respiro
 para que no te flagele esa gélida ráfaga
 ni se congelen tus ojos en el polo sur de la nostalgia
 ni se evaporen tus anhelos en el desierto de tu fuga
 ni se descalcen tus pasos en el peregrinaje de tus presagios
 y por fin
 dejes de correr
 para instalar en tu corazón
 un velocímetro sin restricciones ni urgencias
 sin cronómetros ni mediciones espaciales
 un mapa que te lleve a las últimas gotas de tu aliento
 y veas que en este forzoso silencio
 siempre estuve a solo un centímetro de ti
 a tus pies
 y respire
 y ya no necesites huir.

▲ ▲ El sol sonríe en tus ojos

Ese día
 cuando al fin este asteroide brilló en errante luz
 el sol giró exactamente 34 grados en su excéntrica
 excursión por la Vía Láctea
 Y mi más tórrido desierto
 descubrió la madrugada
 ávido relámpago en los párpados de tu piel

En ese grandioso acontecimiento estelar
 el universo decidió proteger tu alma
 bajo el inefable ardor de las estrellas
 que en eterna fiesta inflamarán tus ojos

Pero solo yo
 tuve el privilegio de ver
 el perfecto arcoíris de tu primera mirada
 cuando en la sed de mi laberinto
 amaneció ese mundo tuyo
 bajo este sol que te acuarela
 y al romper el día te regala
 el inextinguible fuego
 de esa cantarina cascada
 que por siempre
 enciende tus labios
 y bendice tus días

Y en esta desolada lágrima de mis huesos
 en este indómito aprendiz de planeta
 de tan dulce amarilla alegría
 volvió a reír el sol
 en el baldío apocalipsis
 de este remoto telescopio
 que tan triste y ciego muere
 sin ti.

29 de junio de 2010

**LA
INSOPORTABLE
LEVEDAD
DEL SERVICIO
COMUNITARIO**

Elizabeth Cornejo

*Estudiante de la Escuela
de Idiomas Modernos*

Hace un par de años, diseñando *Eventos VI, Caribe Mar*, leí un texto enmarcado dentro de la presentación de los proyectos del Servicio Comunitario de nuestra escuela. Su autoría pertenecía a Ángel Rizo, quien mencionaba la existencia de un archivo cuyo valor documental requería ponerse la armadura del Quijote y batallar contra algunos molinos de viento para poder rescatarlo.

Ante la inminencia de mi servicio comunitario y con la curiosidad que siempre me ha caracterizado, comencé a preguntarme cuál sería ese archivo del que hablaba Ángel Rizo. ¿Cuál sería la batalla que daría rescatar tan preciado tesoro?

Hablé con Ángel, él me refirió a Fernando Carrizales, les comenté a ambos que quería saber más, y los dos coincidieron en señalarme un camino donde no faltarían los obstáculos, pero sobre todo donde no faltaría la magia...

—¿Has estado en Chuao?

—Nunca.

En ese momento no tenía una idea clara de lo que haría para mi servicio comunitario. Sin embargo, hubo una frase en el texto de Ángel —que citaba al otrora cronista de Chuao, Francisco Planchez—, la cual comenzó a sonreír conmigo: “Al final solo queda el libro”.

Chuao... pueblo costero del estado Aragua, cuyo acceso solo es posible en peñero o después de caminar ocho horas atravesando la montaña. Decir Chuao es decir playas, cacao, seres achocolatados; y fue mi amor por el chocolate lo que me condujo allí.

Investigando un poco antes del viaje, descubrí que la riqueza de Chuao es invaluable: su cacao es el único con denominación de origen y fue considerado por mucho tiempo como el mejor cacao del mundo; sus fiestas y tradiciones, las cuales se mantienen casi invariables desde que se fundó el pueblo a mediados del siglo XVI, son consideradas hoy día como patrimonio cultural de nuestro país; su geografía, cuya riqueza se concentra en la dualidad playa-montaña, le otorga al pueblo un clima y una luz envidiable; su río, Señor del Valle, atraviesa la hacienda y con sus acequias conforma el alma y el corazón del pueblo; su gente, a pesar de las múltiples influencias externas, continúa luchando por conservar su herencia cultural como quien cuida oro.

Y justo allí es donde creí que podía radicar la importancia de mi proyecto comunitario, en dejar un pequeño testimonio de esos valores que no pudieron ser mejor explicados que por el mismo Planchez, chuaense de nacimiento y que dedicó gran parte de su vida y esfuerzo a preservar el acervo histórico, cultural, humano y ecológico de Chuao. Sus estudios estaban orientados al conocimiento profundo de sus raíces; sus escritos y enseñanzas, a la difusión de ese saber, a la siembra —entre los suyos— de la conciencia que ayudara a preservar las riquezas intangibles del pueblo: san Juan, los Diablos Danzantes, los Pastores, el río, la montaña, la hacienda, el cacao, entre muchas otras, son un legado que si no es conocido y preservado por los más jóvenes corre el riesgo de diluirse entre las novedades tecnológicas que hace rato invaden al pueblo.

En efecto, el archivo que mencionaba Ángel es un tesoro conformado por todo el material de investigación y recopilación que realizó Planchez a lo largo de su vida.

Un libro, un libro con los escritos de Francisco Planchez. Ese será mi servicio comunitario...

El proyecto era ambicioso, tal vez demasiado, y para lograrlo debía superar un inmenso obstáculo. El archivo de Planchez está fuertemente custodiado por Leyda Josefina, su compañera de vida, la cual sabe que, de caer en manos inescrupulosas, tan valiosa información podría perderse.

Fueron muchas las visitas que tuve que hacer a Chuao. Conocer a su gente. Hablar con los guías de una comunidad que no alcanza los cuatro mil habitantes. Compartir sus historias y tradiciones. Entender sus recelos y desconfianzas. Jugar con sus niños. Bañarme en sus playas y adentrarme en las aguas de sus ríos. Dejarme hipnotizar por sus toques de tambor y pedirle mucho a san Juan Bautista, el santo del pueblo, que me ayudara a lograr la meta que me estaba fijando...

Estoy segura de que sin la ayuda invaluable de Fernando, Yolanda, Chichi y otras personas del pueblo —junto a la de mi querida e inseparable compañera de clases, Karina— no hubiese podido llegar hasta el tesoro, es decir, el archivo. Una vez allí, fue mucho lo que pude entender acerca de Chuao y de su gente, de su cultura, sus tradiciones. Centenares de escritos, videos, música e información de todo tipo que darían para hacer una biblioteca temática, exclusivamente de Chuao. Lamentablemente, justo cuando había logrado lo más difícil, por razones personales y fundamentalmente económicas, no pude regresar...

Mencionar lo que implicaba haber llegado hasta allí y no poder continuar mi servicio comunitario es inexplicable con palabras. Sin embargo, mi compromiso con todos aquellos que me apoyaron y que aun esperan el libro de Planchez sigue en pie.

Decidí continuar con lo que tenía en mis manos: unos cuantos textos y miles de fotos que hice en los múltiples viajes a Chuao. Así que me senté a trabajar. Ordené la información, transcribí textos, convertí documentos de PDF en documentos de Word, invertí horas y horas seleccionando fotos para ilustrar los textos, hasta que pude diseñar el libro.

Oldman Botello, cronista de Maracay y miembro de la Academia Nacional de la Historia, me obsequió el prólogo. Un texto maravilloso que introduce la importancia de este pequeño gran esfuerzo. Sancho Araujo, profesor de nuestra escuela, me ofreció —si logro el financiamiento— obsequiarme con las que, sé de antemano, serán unas maravillosas traducciones al Inglés.

Las fotos y el diseño gráfico los hice yo, solo falta la impresión. Mil ejemplares para distribuirlo entre los más jóvenes del pueblo. El presupuesto es de 50.000 bolívares, es decir, 50 bolívares cada ejemplar. Es poco dinero comparado con el valor que tiene para la comunidad de Chuao conocer las enseñanzas de Francisco Planchez. Personalmente, no puedo asumir esta parte del encargo, así que sigo buscando el alma generosa que, bajo su tutela, quiera imprimir el libro y distribuirlo entre los habitantes de la comunidad.

Mi compromiso es bautizarlo en el patio frente a la iglesia, tomando chocolate como es la tradición para todos los eventos que atañen a la gran familia de Chuao, y de esta forma, no solo contribuir con la preservación de su patrimonio cultural, sino honrar la memoria de Francisco Planchez y la confianza de quienes han puesto su grano de arena para que este proyecto se haga realidad.

Elizabeth Cornejo, der.,
muestra las imágenes incluidas
en su libro sobre Chuao.
A su lado, Dexy Galué, izq.,
y Ana Villar







(...) Trazamos en la tierra un
verbo que quede en la posteridad (...)

Rastro

José Javier González

CALEIDOSCOPIO DE PALABRAS PARA LA POSTERIDAD



EL VALOR DE LA LENGUA ESPAÑOLA*

**Yraida Sánchez
de Ramírez**

*Individuo de número
de la Academia
Venezolana de la Lengua*

Hay dos momentos en la historia en los que la reflexión sobre el valor de la lengua española se convierte en tema de escritura: el siglo XVI y esta década inicial del siglo XXI. Durante ellos emerge un conjunto de discursos que revelan que, a pesar de su aparente pujanza, el idioma se halla en una situación de minusvalía. Se trata de un corpus de juicios críticos que denuncian limitaciones de la lengua y asumen su defensa, algunas veces tan encendidamente que llegan a la verdadera apología. Me propongo descubrir, en el interlineado de sus planteamientos, qué tienen en común; cuáles han sido las posibles motivaciones de autores que acaso elaboraron sus manuscritos con pluma de ganso, para compararlas con las que animan a intelectuales que probablemente han digitado sus ideas en un teclado.

El castellano en los inicios de la modernidad

Comenzaré mi examen, en el orden natural que dicta la cronología, por los textos del siglo XVI, pero antes convendrá describir muy brevemente el alcance de la lengua castellana en ese siglo. Desde el ocaso de la centuria precedente, el castellano se impone en buena parte de la Península Ibérica. La alianza matrimonial de Isabel de Castilla y Fernando de Aragón vertebró los dos reinos más poderosos de España, y la confluencia de lenguas que tal unión supone se resuelve a favor del idioma de Castilla. Por otra parte, luego de una decidida y cruenta intervención del territorio que durante ochocientos años había estado ocupado por los árabes, el castellano gana terreno en las zonas que anteriormente escuchaban variedades mozárabes. Finalmente, la conquista de Navarra por Fernando el Católico termina de amalgamar política, cultural y lingüísticamente el antiguo conjunto de reinos independientes en una sola nación. Apartando los dominios del gallego, el portugués, el catalán y el vasco, el castellano se habla en la mayor parte del territorio hispano.

La lengua de Castilla trasciende igualmente las fronteras peninsulares: alcanza las islas Canarias, que desde 1478 se habían ido anexando paulatinamente a la corona, algunas ciudades del norte de África —Melilla, Orán y los protectorados de Trípoli y Argel—, Nápoles, que para ese momento era una ciudad española tras su conquista en 1504, y lugares tan distantes como las costas filipinas. Además, se habla en una vastísima extensión territorial de América desde los mismos inicios del Quinientos. Por último, luego de la expulsión de España de la comunidad judía, se escucha en otros espacios desconocidos para las armas españolas. En toda esta geografía, el castellano coexiste con idiomas locales, ya en carácter de lengua dominante, de lengua subordinada o de lengua franca. Es, pues, indudable su fuerza en la centuria inaugural de la modernidad.

A pesar de que el despliegue de una lengua en el espacio geográfico implica necesariamente su diversificación en variedades lingüísticas, el castellano del siglo XVI gana en homogeneidad. En ese hecho sin duda influyen los esfuerzos que —a falta de una Academia de la Lengua— emprende Antonio de Nebrija, autor de la primera gramática castellana y uno de los más destacados humanistas de la época. Nebrija le hace ver a la reina Isabel, “en cuia

* Este texto reproduce parcialmente el contenido del discurso de incorporación de la autora a la Academia Venezolana de la Lengua.

mano e poder, no menos está el momento de la lengua: que el arbitrio de todas nuestras cosas”¹ la necesidad de una política de unificación lingüística, indispensable para darle aliento al concepto de nación. Argumenta Nebrija que, conseguida la unidad política, religiosa y jurídica, “no queda ia otra cosa sino que florezcan las artes de paz. Entre las primeras es aquella que nos enseña la lengua”.

Y en consonancia con ese punto de vista, presenta el humanista su *Gramática*. Con tal obra, aspira a darle unidad en el espacio a esa lengua nacida en Castilla pero extendida, según sus palabras, “hasta aragon e navarra e de alli a italia siguiendo la compañía de los infantes que embiamos a imperar en aquellos Reinos”. No incluye Nebrija la difusión por América porque para el momento de la publicación de su obra, el “año del salvador de mil e ccccxcij, a xviii de Agosto” aún no se había escuchado en la Santa María el grito de Rodrigo de Triana.

También espera Nebrija lentificar la transformación del castellano. Para este visionario, capaz de sugerir postulados que la lingüística reafirmaría siglos después, el control del cambio y la variación del idioma es vital, no solo por la preservación de las obras escritas en ese momento, sino por otra razón muy importante: porque —para ponerlo en sus términos— “siempre la lengua fue compañera del imperio: e de tal manera lo siguió: que juntamente comenzaron. crecieron. e florecieron. e despues junta fue la caida de entrambos”. Si la lengua se diversifica demasiado, como sucedió con el latín, desaparece y, con ella, el poder que la sustenta.

La reflexión de Nebrija y otros intelectuales de la época sobre la importancia de un proceso de unificación lingüística contribuye a resolver vacilaciones idiomáticas. Durante el siglo XVI se opera la última gran transformación del sistema fonológico. Desaparecen definitivamente algunos sonidos del español medieval y se consolidan los del español moderno. En el plano gramatical, se reorganizan paradigmas, principalmente el verbal y el pronominal. En el léxico se observan importantes cambios. El vocabulario común, el que trasciende las variedades regionales, se nutre con el aporte de latinismos que, con el redescubrimiento de los clásicos propio de la época, se habían activado. Igualmente, se enriquece con italianismos favorecidos por el contacto con Italia, con los galicismos que venían de la mano de las costumbres francesas y, no menos importante, con vocablos procedentes de las lenguas americanas.

Todo parece indicar que el español goza de excelente salud. Sin embargo, hay una corriente discursiva que revela una autoestima lingüística lesionada.

Uno de los textos representativos de esta perspectiva, quizás el de mayor significación,



Yraida Sánchez en su conferencia
El valor de la lengua española

1 Para la transcripción de las citas de Nebrija se sigue una edición reproducida digitalmente a la cual se accede a través de la siguiente dirección: http://books.google.es/books?id=CImdQH1WvoC&printsec=frontcover&dq=Nebrija&hl=es&ei=DQJITunuOoLEgAeQ58jCCg&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=11&ved=0CF8Q6AEwCg#v=onepage&&f=false

pertenece a Ambrosio de Morales, catedrático de Retórica de la Universidad de Alcalá de Henares y tutor particular de figuras prominentes del momento, entre ellas don Juan de Austria. En la formación de Morales influyó decisivamente su tío, Fernán Pérez de Oliva, importante humanista del momento. Muerto este a una edad relativamente temprana, Morales acomete la publicación de sus escritos y los junta en un volumen que titula, sin regateo de palabras, *Las obras del Maestro Fernan Perez de Oliva, natural de Cordoua: Rector que fue de la Uniuersidad de Salamanca, y Cathedratico de Theologia en ella. Con otras cosas que van añadidas, como se dara razon luego al principio*. Entre estas “cosas que van añadidas” desliza Morales un trabajo propio al que llama simplemente *Discurso sobre la lengua castellana*.

En ese texto, Morales lamenta el menosprecio de los españoles hacia su idioma. Dice: “Para mi es gran pesar el descuydo que nuestros Españoles tenemos en esta parte, de no preciarnos de nuestra lengua y assi honrrarla y enriquecerla, antes tratarla con menosprecio y vituperio”². Menosprecio que, según él, se manifiesta de dos maneras: la primera, en el hecho de que sus contemporáneos consideran que no es preciso estudiar el castellano, porque “naturaleza enseña a todos lo que en la lengua natural ay que saber”; la segunda, en el confinamiento del habla nacional al ámbito doméstico y administrativo. El castellano está excluido de las esferas culturales o académicas porque sus contemporáneos, como él expresa, “piensan que todo lo que es eloquencia y estudio y cuidado de bien dezir es para la lengua Latina o Griega, sin que tenga que ver con la nuestra”. Con esa actitud, no logran otra cosa que “condenar nuestra lengua a un estraño abatimiento, y como enterrarla viua, donde miserablemente se corrompa y pierda todo su lustre, su lindeza y hermosura”. Por eso hace un hermosísimo llamado a utilizarla y a utilizarla bien: “Yo no digo que afeites nuestra lengua Castellana sino que le laues la cara. No le pintes el rostro, mas quitale la suziedad. No la vistas de bordados ni recamos, mas no le niegues un buen atauio de vestido que aderece con grauedad”.

Lo que a juicio de Morales le falta al castellano es cultivo, lo cual atribuye a la ausencia de modelos literarios: “Faltan en nuestra lengua buenos exemplos del bien hablar en los libros que es la mayor ayuda que puede auer para perfeccionarse un lenguaje”. De ahí que destaque la necesidad de promover la escritura en castellano y menciona algunos ejemplos de quienes lo han hecho, entre los que sobresale su mentor, el maestro Oliva, quien “nunca dexó de preciarla, nunca dexó de escribir en ella, y nunca perdió la esperanza de ensalzarla tanto con su buen decir, en que creciese mucho en estima y reputación”.

Un reproche similar al de Morales sale de la pluma de Fray Luis de León. En la dedicatoria del libro tercero de su obra *De los nombres de Cristo*, el fraile agustino hace frente a algunos contemporáneos suyos que le critican porque “un Teologo, de quien, como ellos dicen,



Yraida Sánchez de Ramírez, entre Luisa Teresa Arenas, izq., y Raquel Díaz, der., en su acto de incorporación como individuo de número

² Para la transcripción de las citas de Morales se sigue la edición facsimilar de 1586, reproducida en la siguiente dirección: <http://www.google.com/books?id=HFFsT4K-a4YC&hl=es>



Núcleo, revista indexada de la Escuela de Idiomas Modernos, se hizo presente en la IX Semana del Licenciado en Idiomas Modernos

esperaban algunos grandes tratados llenos de profundas cuestiones, aya salido a la fin con un libro en Romance”³. El argumento de sus oponentes es que no son “para Romance, las cosas que se tratan en estos libros, porque no son capaces dellas todos los que entienden Romance”. Y por eso —denuncia Fray Luis— algunos “no los han querido leer, porque estan en su lengua: i dicen que si estuvieran en Latín, los leyeran”. A todos ellos les responde que “las palabras no son graves por ser latinas, sino por ser dichas como a la gravedad le conviene” y advierte que “si, porque a nuestra lengua la llamamos vulgar, se imaginan que no podemos escrevir en ella sino vulgar y baxamente, es grandissimo error; que Platon escrivio no vulgarmente ni cosas vulgares en su lengua vulgar, y no menores ni menos levantadamente las escrivio Cicerón en la lengua que era vulgar en su tiempo”.

Estos textos y otros en una línea convergente revelan que, a pesar de la fortaleza derivada de su amplia demografía, el castellano del siglo XVI dista mucho de ser una lengua de prestigio. Sus hablantes se resisten a emplearla en “materias graves”, que quedan reservadas para la lengua latina.

Mas no solo el latín es un plomo en las alas del castellano; también lo es una de sus hermanas neolatinas: el italiano. El contacto con Italia había favorecido el ingreso al territorio hispano de la tríada grande del Renacimiento: Dante, Petrarca y Boccaccio, lo que había promovido la imagen del toscano como idioma más apto que el castellano para la creación literaria.

Contra tal dictamen se alzan voces que defienden la posición de que no hay lenguas naturalmente más idóneas para la literatura, sino lenguas mejor trabajadas. Una de esas voces es la del poeta Fernando de Herrera, quien en las *Anotaciones a las obras de Garcilaso*, reconoce y alaba en los escritores italianos “el cuidado que ponen en la esornacion i grandeza i acrecentamiento della”⁴, en tanto condena “el descuido de los nuestros i la poca afecion que tienen a onrar la suya”. Cosa lamentable, porque el poeta halla la nuestra tan grande i llena i capaz de todo ornamento; que compelido de su magestad y espíritu, vengo a afirmar, que ninguna de las vulgares le eccede”. Para Herrera, la toscana tiene, en verdad, muchos atributos, pero “la nuestra es grave, religiosa, onesta, alta, manifica, suave, tierna, afetuossissima i llena de sentimientos, i tan copiosa i abundante, que ninguna otra puede gloriarse desta riqueza i fertilidad mas justamente”.

Como último ejemplo, aludiré al *Libro de alabanças de las lenguas*, en el que Martín de Viziana, un historiador valenciano, narra una anécdota para poner de manifiesto la valía de la lengua castellana por encima de la toscana. El relato habla de una justa que tuvo lugar en

3 La transcripción de las citas de Fray Luis sigue la edición digital que se encuentra en:

http://books.google.es/books?id=NpleBVfpWbEC&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

4 *Obras de Garcilaso de la Vega con anotaciones de Fernando de Herrera*. Versión digital:

http://books.google.com/ebooks/reader?id=33vJc_oA8SMC&hl=es&printsec=frontcover&output=reader&pg=GBS.PP11

Francia entre cuatro embajadores: uno castellano uno francés, uno portugués y otro italiano, que acordaron hacer un discurso en su lengua para decidir cuál de ellas era mejor. Comenzó el castellano e hizo un discurso tan elocuente que hizo exclamar al francés: “Por cierto que es merescedor de alabanza no pequeña el Embaxador de España, no solamente por lo que ha orado en alabanza de su tierra, y Lengua; pero aun de su gracia, auctoridad, y buena pronunciación: y por quanto á mí falta la pronunciación, y acento, digo, que no entiendo insistir mas en ello”⁵. Igualmente el embajador de Portugal se retiró de la contienda “por ser él miembro, y parte de España”. El italiano solicitó prórroga para prepararse mejor, pero “con fingir después muchos negocios, que se le ofrecian, passó con dissimulacion, y nunca mas tornó á la tela y pues nunca mas dixo, quedóse el Embaxador Castellano con la honra del campo hasta oy”.

Así pues, hay una profusión de textos que delatan un problema de lo que en la actualidad se denomina actitud lingüística. Con este concepto se hace referencia a la valoración positiva o negativa que hacemos de una lengua, de alguna variedad de ella o de fenómenos lingüísticos específicos. El estudio de las actitudes lingüísticas es un capítulo insoslayable en los ámbitos de la sociolingüística y de la sociología del lenguaje por sus múltiples y variadas consecuencias, que van desde el auspicio de cambios lingüísticos hasta la discriminación social a causa de la lengua. Además, las actitudes forman parte importante de las llamadas “comunidades de habla”, es decir, de los grupos de hablantes que, además de compartir una variedad de lengua y un conjunto de condiciones que regulan su uso, tienen una evaluación común de otras variedades y de las formas lingüísticas asociadas a ellas.

En el caso del siglo XVI, evidentemente existe una actitud lingüística negativa y es esta actitud la que detona las invitaciones a emplearlo “en materias graves”. Afortunadamente, los llamados llegan a varios oídos. Cervantes, Lope, Góngora, Quevedo, Calderón, Santa Teresa, San Juan y otras grandes figuras dan un impulso formidable a la literatura y se convierten en modelos lingüísticos. No será preciso ni conveniente, en aras de la brevedad, detenernos en sus aportes. Bastará decir que la literatura de los siglos áureos eleva el castellano a la categoría de lengua universal y lo consagra como lengua de cultura.

Y puesto que, como saben todos los que se acercan al estudio de las lenguas, la situación dicta las palabras, superados los riesgos de un castellano confinado a límites demasiado estrechos, desaparecen los textos sobre su valor, las apoloías y las invitaciones a cultivarlo. Desaparecen... hasta hoy.

5 Para la transcripción de las citas de Viziana se sigue la edición que se encuentra en: http://books.google.es/books?ei=V-dzTvulDabb0QG7885vDQ&ct=result&id=a6g0AQAAIAAJ&dq=inauthor%3A%22Rafael+Mart%C3%ADn+de+Viciana%22&q=inauthor%3A%22Rafael+Mart%C3%ADn+de+Viciana%22#search_anchor

*Alexis Márquez Rodríguez
y Luisa Teresa Arenas
en el brindis de incorporación
de Yraida Sánchez de Ramírez
a la Academia Venezolana
de la Lengua*



El español en la época posmoderna

La lengua española actual comparte con la del siglo XVI el haber experimentado una poderosa expansión demográfica gracias a los desplazamientos poblacionales y a inventos que lo han llevado a nuevos espacios. Según el *Atlas lingüístico del español*, realizado en 2008 por Francisco Moreno Fernández y Jaime Otero Roth, los hispanohablantes formamos en este momento una comunidad compuesta por 399 millones de voces y compartimos las palabras con 23 millones de hablantes no nativos. La suma de estos dos nutridos grupos coloca al español como tercera lengua del mundo, detrás del chino y del inglés.

Además de ser lengua oficial de España, el español lo es de 19 países de América y el Caribe, y de Guinea Ecuatorial. Es el idioma nativo, total o parcial, en algunas zonas de los Estados Unidos de Norteamérica, y como señala Humberto López Morales, si las proyecciones sobre densidad demográfica se confirman, ese país será para 2050 el que concentrará el mayor número de hispanohablantes.

El español también está presente, aunque muy reducido en su alcance, en Filipinas e, indirectamente, en otros lugares que sirven de asiento a comunidades sefardíes. En este momento, el español de Filipinas cuenta con un millón de hablantes aproximadamente. A este número cabría agregar —quizás forzosamente— más de medio millón de personas que hablan el chabacano, una mezcla de español con dialectos indígenas. Por otra parte, el judeoespañol, lengua derivada del castellano hablado por los judíos expulsados de España en 1492, está presente en muchas comunidades sefardíes diseminadas por todo el mundo: Argentina, Egipto, Estados Unidos, Israel, Grecia, Marruecos, Turquía y Bulgaria.

El vigor demográfico del español ha redundado en un aumento de su valor como activo intangible. En el marco de un proyecto titulado “El valor económico del español: una empresa multinacional”, algunos economistas han tratado de cuantificar el impacto del idioma en la economía. Para ellos, la lengua es un bien público cuyo valor se incrementa conforme crece el número de hablantes y a medida que se potencia su capacidad para servir de medio de comunicación internacional. En el caso del español, tal valor es relevante no solo por la



Yraida Sánchez leyendo el programa de la IX Semana del Licenciado en Idiomas

dimensión del grupo, sino también por su carácter supranacional, al ser la lengua oficial de una pluralidad de países. Los hallazgos de este proyecto resultan más atractivos para los economistas que para los estudiosos del idioma, pero a modo de inciso, puede interesar un par de referencias breves.

La lengua hace que se multiplique entre dos y tres veces la cuota de mercado de las exportaciones españolas con el conjunto de países hispanohablantes. España es hoy cuna y sede principal de varias empresas multinacionales que han visto reducidos sus costos de operación en las filiales hispanoamericanas por el hecho de servirse de un idioma común. Tal ahorro se concreta en no tener que traducir contratos, especificaciones tecnológicas, mensajes publicitarios y atributos de los productos, y en una mejora general en el flujo de las relaciones interinstitucionales.

Igualmente, el español constituye una variable económica importante en los procesos migratorios. Está comprobado su peso como factor en la selección de destino, lo que hace que se incremente la cuota de los inmigrantes que proceden de países con los que se comparte idioma. Su valor cuantificable radica en el ahorro que supone la rápida incorporación de los nuevos residentes al mercado de trabajo y, en general, al colectivo social.

Para los economistas, pues, el español tiene un valor económico alto y en aumento.

Gracias al interés que despierta, el español es la segunda lengua extranjera más estudiada del mundo. Según datos del Instituto Cervantes publicados en la *Enciclopedia del español en el mundo*, hay unos 14 millones de estudiantes de español, distribuidos en 90 países, algunos de ellos tan lejanos como Burkina Faso.

Todo parece indicar que la lengua española vive un momento estelar. Sin embargo, en este marco vuelve a emerger un discurso que ensombrece el optimismo. Curiosamente, los juicios de varios intelectuales contemporáneos coinciden con los que hacían los humanistas del siglo XVI, solo que los críticos de ahora suelen estar investidos como académicos de la lengua; tienen una nueva palestra: los congresos de la lengua española; y dirigen su mensaje a destinatarios específicos: las comunidades académicas, incluidas las academias de la lengua.

El español vuelve a ser tema de escritura

Así como Nebrija poco antes de que comenzara el siglo XVI hablaba de “juntar los pedazos de España” desde el punto de vista lingüístico y de la necesidad de “que florezcan las artes de paz” y entre ellas, “aquella que nos enseña la lengua”, poco antes del inicio del siglo XXI Camilo José Cela hace un llamado asombrosamente parecido. En el Primer Congreso de la Lengua Española, celebrado en Zacatecas en 1997, Cela, quien era individuo de número de la Real Academia Española, invita a mantener el español como lengua común de España. Ante la posibilidad de que los regionalismos puedan conducir a políticas cerradas en las que se agrupan fuerzas en torno a la lengua ancestral con exclusión del español, Cela propone fortalecer el ideal de una sociedad multilingüe y pluricultural, y hace un llamado a no convertir los idiomas en objetos de lucha ideológica:

Como amante de la lengua, de las lenguas, de todas las lenguas preconizo que juguemos a sumar y no a restar, que apostemos al alza y no a la baja, que defendamos la libertad de las lenguas y sus hablantes. [...] Sí. No usemos la lengua para la guerra, y menos para la guerra de las lenguas, sino para la paz, y sobre todo para la paz entre las lenguas. De la defensa de la lengua, de todas las lenguas, sale su fortaleza, y en su cultivo literario se fundamenta su auge y su elástica y elegante vigencia⁶.

Sin embargo, el clamor general de los textos modernos no tiene tanto que ver con el mantenimiento del español como lengua común de la comunidad hispanohablante, sino con su fragilidad como lengua de prestigio. Los reproches que Ambrosio de Morales y Fray Luis de León les hacían a sus contemporáneos, en el sentido de que el castellano no era lengua de “materias graves”, se renuevan en voces frescas. Solo que esta vez las “materias graves” no son la teología ni la literatura, sino la ciencia y la tecnología.

En el II Congreso de la Lengua Española, celebrado en Valladolid en 2001, don Belisario Betancur, político y escritor colombiano, presidente de su país entre 1982 y 1986 y miembro de la Academia Colombiana de la Lengua, señalaba que no era un hecho desconocido que los hispanohablantes “participamos poco en la creación innovadora de la ciencia y de la tecnología contemporáneas; que vivimos en gran parte de lo que otros países inventan y propagan; y que las operaciones y los conceptos científicos nos llegan importados con los nombres y los verbos de origen”⁷.

Por esa razón, en opinión de Betancur, “es deber de nuestra comunidad académica tomar más en serio la investigación científica, explorar con más ahínco en la ciencia y en la tecnología, y comunicar estos resultados en un buen español; y es deber de nuestras Academias mantener su capacidad de búsqueda, análisis e interpretación abiertas a las mutaciones de la ciencia y la tecnología”.

En esta línea, propone una acción puntual: “Existe esa tarea pendiente para las Academias de habla hispana: recoger el habla de los otros nueve décimos de hispanohablantes de allende el mar y recoger la terminología científica y técnica para que la nueva edición del *Diccionario* sea reflejo de la realidad del español en la era del conocimiento”.

Otros académicos coinciden con Betancur en torno a la fragilidad del español como lengua de la ciencia y la tecnología. En el III Congreso de la Lengua Española, celebrado

Luisa Teresa Arenas, izq., acompaña a Yraida Sánchez durante su exposición sobre los momentos históricos del español



6 Cela, C. J. (1997). Aviso de la defensa de nuestra lengua común: el español. Discurso pronunciado en el I Congreso Internacional de la Lengua Española. Zacatecas, México. <http://congresosdelalengua.es/zacatecas/inauguracion/default.htm>

7 Todas las citas de Betancur proceden de esta fuente: Betancur, B. (2001). El español en la sociedad del conocimiento. Ponencia presentada en el III Congreso Internacional de la Lengua Española. Rosario, Argentina. En: <http://congresosdelalengua.es/valladolid/ponencias/default.htm>

en Rosario, Argentina, reitera esa percepción don Juan Luis Cebrián, periodista, exdirector del diario *El País* (de España) e individuo de número de la Real Academia Española:

El castellano es ya una lengua de comunicación internacional, empleada no solo en los ámbitos académicos o cultos, sino en la diplomacia y, en cierta medida, en los negocios. Pero el campo de la tecnología se nos resiste y es de temer que, dado el atraso en los terrenos de la investigación y el desarrollo de las naciones hispanohablantes, esta sea una situación que perdure en el tiempo⁸.

En virtud de este panorama, propone Cebrián medidas puntuales: “Hay que potenciar el uso del español en la investigación científica y en la economía, propiciar traducciones adecuadas y uniformes de los nuevos términos de esas disciplinas y defenderse, como de la peste, de la invasión de barbarismos que están generando”.

Cebrián estima que las academias de la lengua han comprendido bien esta situación, como lo atestiguan diversas iniciativas para consensuar la norma del español, pero hace énfasis en la necesidad de abrir, al mismo tiempo, las fronteras del idioma. Esta posición podría parecer paradójica, pues —sabido es— la extensión conduce a la diversidad, pero no lo es tanto. Su propuesta se resume en la frase *Unitas in pluribus*, unidad en la diversidad: “*Unitas in pluribus* es también el futuro de nuestro idioma, patria común de nuestros sueños, nuestras razones y nuestros sentimientos”.

El nuevo fantasma, ya se deja ver, no se expresa en la lengua de Cicerón ni en la de Dante sino en la de Shakespeare. El inglés domina entre 80 por ciento y 90 por ciento de las divulgaciones científicas y cerca del 80 por ciento de las producciones en el terreno de las ciencias sociales y las humanidades. Su presencia es también muy fuerte en la música, el cine, la televisión e Internet.

El peligro, sin embargo, no es que el inglés sea el idioma casi exclusivo de las relaciones internacionales o de la ciencia y la tecnología. No. El problema es que los miembros no anglófonos de esas comunidades no quieren que deje de serlo. Esta es exactamente la situación que se planteaba en el siglo XVI. Así como los contemporáneos de Fray Luis restaban valor a lo que no estuviese escrito en latín, los intelectuales de hoy temen que sus trabajos no se valoren o no se difundan si no están en inglés. Estamos, nuevamente, ante un problema de actitud lingüística.

Los discursos del siglo XXI que hemos refrescado, así como otros que por razones de espacio y tiempo omitimos, son tan solo una muestra de una corriente que, como en

Sala llena en las conferencias de la IX Semana del Licenciado en Idiomas



8 Todas las citas de Cebrián proceden de esta fuente:

Cebrián, J.L. (2004). *El español, lengua internacional*. Ponencia presentada en el III Congreso Internacional de la Lengua Española. Valladolid, España. <http://congresosdelalengua.es/rosario/inauguracion/default.htm>



Yraida Sánchez, der.,
conversa con Luisa Teresa Arenas
y Ventura Jansen

los albores de la modernidad, ve flaquezas en medio de la aparente robustez del idioma en esta época posmoderna. Vale la pena preguntarse ahora, ¿cuál es el planteamiento de fondo común a estos discursos?, ¿qué los anima?, ¿por qué surgen en momentos de aparente prosperidad lingüística?

Los mensajes de Ambrosio de Morales y Belisario Betancur, los de Fray Luis de León y Juan Luis Cebrián contienen esencialmente el mismo reclamo: el hecho de que el español no sirve de acceso a las comunidades textuales respectivas.

Lo hablan muchas personas, sí, pero no las incluye en la actual sociedad del conocimiento, como no las incluía en el torrente cultural del siglo XVI. El mensaje que estos intelectuales han intentado e intentan llevar es que el valor de la lengua no radica únicamente en su número de hablantes ni en la cantidad de naciones en las que está presente, sino en el peso que tiene en las transformaciones sociales de la humanidad.

La búsqueda de coincidencias entre esos dos momentos históricos de la lengua impone detener la mirada en uno de los rasgos que los acercan: la emergencia de inventos que han potenciado la difusión del conocimiento. El siglo XVI constituye el marco temporal de una vertiginosa propagación de saberes gracias a una máquina ideada en Maguncia por Juan Gutenberg: la imprenta de tipos móviles. El XXI es el anclaje de una profusión de informaciones nunca antes vista, por obra de una herramienta desarrollada a finales del XX por Tim Berners-Lee, entre otros: la Red o como mejor se conoce, Internet. Numerosos trabajos analizan el impacto que tuvo la imprenta en la cultura occidental. Los más entusiastas le atribuyen el haber promovido el espíritu crítico que llevó a la Reforma y el haber favorecido la objetividad necesaria para el surgimiento de las ciencias al poner en manos de los lectores visiones contrapuestas y no mediadas de un mismo tema. Los más moderados conceden que el invento facilitó la acumulación e irradiación de conocimientos, transformó la manera de procesar la información y provocó cambios en la manera de leer. Similares atributos se asocian hoy a Internet, más notorios en este momento, no solo por la potencia de la nueva herramienta, sino también por el hecho de que ella no ha desplazado a la anterior, ni parece que lo vaya a hacer en un futuro inmediato, y esa suma de la cultura cibernética con la impresa ha disparado el nivel de información a un punto inimaginable hace tan solo un par de décadas.

Con uno y otro invento se relaciona la emergencia de lo que Brian Stock⁹ llamó hace algunos años las “comunidades textuales”, concepto que hace referencia a un conjunto de personas que participa de un universo de textos que transforman el pensamiento y la acción de un grupo social.

En este marco conceptual puede reinterpretarse el reclamo de los humanistas del siglo XVI, que no es otro que el hecho de que el castellano brindaba poco acceso a las comunidades textuales de esa época. Su apreciación es corroborable hoy en día. En el *Catálogo de incunables e impresos del siglo XVI* de la Biblioteca Municipal de Madrid,

9 Stock, B. (1987). *The Implications of Literacy: Written Language and Models of Interpretation in the Eleventh and Twelfth Centuries*. Pennsylvania: University of Pennsylvania Press.

accesible en línea, el cual no puede considerarse un universo pero sí una muestra de los libros que circularon en España en los inicios de la modernidad, se registran 14 incunables, de los cuales solo tres están en castellano; los demás, en latín. En cuanto a los libros impresos, de 515 libros listados, 245 están en castellano, 210 en latín y 50 en otras lenguas. Hay que destacar, sin embargo, que la aparente mayoría de obras en castellano no es real: muchos de esos volúmenes son tomos de una misma obra o reimpressiones de un mismo título y no pocos son leyes o registros civiles, es decir, trabajos no doctrinales, que no crean comunidades textuales porque no están destinados a transformar la manera de pensar y actuar de un conjunto de individuos.

En la misma línea ideológica se inserta el clamor de los académicos de hoy. A las comunidades textuales de la era posmoderna se accede fundamentalmente por medio del inglés. No me ha sido posible establecer una comparación entre la producción bibliográfica compuesta en inglés y la escrita en español, pero sí contamos con unas estadísticas del Instituto Cervantes que permiten hacer un correlato entre la presencia del español y la del inglés en la Red: según los datos, hay unos 500 millones de internautas. De ellos, 22 millones utilizan el español (el 4,5 por ciento) frente a 220 millones (es decir, el 45 por ciento) que usan el inglés. Los cálculos también apuntan a unos 2.200 millones de páginas web, de las cuales hay 1.400 millones en inglés, y 120 millones en español. Queda, pues, bastante clara la desproporción entre los productos en uno y otro idioma.

Dadas estas circunstancias, es evidente que la Academia, entendido este término en un sentido amplio que abarca universidades, institutos de investigación y, desde luego, las academias de la Lengua, tiene ante sí un enorme reto: el de defender el español en la sociedad del conocimiento, lo que supone múltiples líneas de acción.

Una de ellas es la definición de la norma local y su relación con el español común. La Universidad Central de Venezuela, a través del Instituto de Filología Andrés Bello, hizo hace algunos años un aporte valiosísimo en este sentido, al emprender el estudio de la norma culta venezolana. Ese es el primer paso para el establecimiento de la *Unitas in pluribus*, como decía Cebrián: la unidad en la diversidad. No obstante, es preciso señalar que el tema del español común es delicado. Como bien acota Humberto López Morales, “preocupa a muchos que la búsqueda de una homogeneidad necesaria para que el español se consolide como lengua internacional fuerce la creación de un ‘español neutro’ (etiqueta empleada con fuertes matices peyorativos), que haga desdibujar la personalidad cultural”¹⁰ asociada a cada variedad. Pero, en realidad, no se trata de llevar a cabo una profilaxia que libre al idioma de localismos folclóricos. No existe la intención de reemplazar las variedades regionales por una general. Según apunta el mismo López Morales, no se pretende llevar a cabo “procesos de sustitución, sino de adición”. La labor de las

En primera fila nuestros
invitados nacionales
e internacionales a la IX SLIM.
De der. a izq., Yraida Sánchez,
Chris Kennedy, Daniel Gabarró,
Susana Reis, Adriana Bolívar
y, al fondo, Sancho Araujo,
profesor de la EIM



10 López Morales, (2010). *La andadura del español por el mundo*. Madrid: Taurus.

universidades y de las academias de la lengua tiene que ver con lo que se ha dado en llamar la “glocalización”, es decir, la determinación de lo que nos une y lo que nos desune en el idioma, para articular el consenso que nos permitirá integrarnos a esa comunidad textual en la que tenemos una lábil presencia.

Esta tarea descansa en el principio de que todas las variedades hispánicas tienen el mismo nivel de validez, que la peninsular no es el modelo y que ninguna es mejor por tener rasgos más cercanos al habla de Castilla.

Por otra parte, tal como señalaban los académicos cuyas voces hemos vuelto a escuchar anteriormente, es tarea importante la regulación del vocabulario científico. Es preciso buscar un consenso en torno a los términos que utilizamos para la nueva realidad. Ya la Asociación de Academias de la Lengua ha puesto en marcha la construcción de un nuevo diccionario, pero es de gran valor el aporte que desde las universidades se pueda hacer a través de trabajos de investigación de corte lexicográfico. Esto implica el examen de vocablos foráneos, siempre bajo el criterio de que el léxico de una lengua es producto de un mestizaje lingüístico. Nuestra lengua siempre ha sido un crisol de voces.

Pero, sobre todo, se trata de insertar el español en las comunidades textuales. Ello implica el impulso a la investigación, incluyendo la relativa a la lengua misma, para que el idioma conquiste un espacio proporcional a su estatura demográfica en los dominios del conocimiento. El objetivo en este sentido no consiste en disputarle la supremacía al inglés, que es y seguirá siendo lengua de las comunicaciones internacionales y lengua de saberes varios. La idea es promover una armónica convivencia con él en los contextos académicos. Esta tarea se apoya en la convicción de que una lengua es portadora de la visión de mundo de sus hablantes, por lo que su penetración en los ámbitos en los que se muestra feble es una forma de proyectar la mirada de la hispanidad.

Un muy estimado poeta venezolano, José Ramón Medina, catedrático de esta universidad por muchos años en las escuelas de Derecho y de Comunicación Social, escribió una vez estos versos:

*solo la palabra
presta albedrío
al sueño y la aventura.*

Las palabras españolas son las encargadas de dar a conocer al mundo lo que pensamos y soñamos. Es, pues, la proyección que hagamos de nuestra lengua la que determinará el auténtico valor de la lengua española.

IMPORTANCIA DE LA ORTOGRAFÍA

Alexis Márquez Rodríguez

*Individuo de número
de la Academia Venezolana
de la Lengua*

Es asombroso cómo la gente común y corriente se interesa por la ortografía. Muchas personas piensan que los errores ortográficos son una clara e inequívoca señal de ignorancia e incultura. Correlativamente, tener buena ortografía genera prestigio.

Hace muchos años, allá por 1944, cuando se estaba en vísperas de la sucesión presidencial, un candidato que tenía todas las de ganar cometió lo que entonces se tuvo como un grave error, cuando escribió en un papel un mensaje para alguien, en el cual empleaba la palabra “entuciasmo” escrita con “c”, en lugar de “s”. Desafortunadamente para él, el papelito cayó en manos de un periodista, y se publicó mostrando de ese modo el infamante gazapo.

Se armó entonces un verdadero escándalo. Durante muchos días la gente y los periódicos no hablaban de otra cosa. Los oponentes al candidato aprovecharon al máximo el flamante error. Muchos expresaban su asombro, no exento de indignación, de que aquel personaje, con semejante error de ortografía, pretendiese ser nada menos que presidente de la República. Hubo quienes dijeron que aquel “entuciasmo” con “c” le había costado la candidatura. Lo cual no era cierto, pues lo que realmente le impidió llegar a tan ansiada posición fue que el presidente en funciones, el general Isaías Medina Angarita, fue derrocado por un golpe militar que contó con el apoyo del partido Acción Democrática, por lo que no hubo elección. Lo más probable es que, de haberla habido, el candidato, con todo y su mala ortografía, la hubiese ganado. En ese tiempo al presidente lo elegía el Congreso Nacional, y no mediante el voto directo, y el candidato contaba con la decisiva mayoría de los diputados. Mayoría que no se vería afectada por un simple error ortográfico, no obstante que este fuese visto con estupor por la mayoría de las personas.

Siempre se ha planteado el problema de qué es y para qué sirve la ortografía. Hay quienes dicen que no sirve para nada, salvo para crearle dificultades a la gente al escribir. Es la forma extrema de manifestar el desprecio por la ortografía. Esta actitud contraria a las normas ortográficas adopta diversas formas de expresión. En una ocasión tuve un alumno en la Escuela de Periodismo de esta misma universidad que, con un gran desparpajo, sostenía que la ortografía es un prejuicio pequeñoburgués.

Tradicionalmente, se tuvo la ortografía como una de las partes de la gramática. Este criterio ha sido modificado en las nuevas gramáticas, en las cuales se suprime toda referencia a las normas ortográficas, porque se le da a la ortografía una entidad autónoma, y sus normas se agrupan en conjuntos o manuales propios, tenidos de hecho como auxiliares de la gramática, igual que la semántica, que se ocupa del significado de las palabras, y la fonética y la fonología, cuya materia es el estudio de los signos fónicos, es decir, de los sonidos que forman la lengua oral. Paralelamente, la ortografía se ocupa de los signos gráficos, que son la representación gráfica o escrita de esos sonidos, y por tanto su relación directa es con el lenguaje escrito, y solo muy tangencialmente hacen algunas referencias a la lengua oral o hablada. La propia definición etimológica de la palabra “ortografía” así lo indica: “orthós” en griego significa “recto, derecho, justo”, y “grápho” significa “yo escribo”. De

Alexis Márquez Rodríguez,
individuo de número
de la Academia Venezolana
de la Lengua, en su conferencia
sobre la importancia
de la ortografía



modo que “ortografía” es el conjunto de normas que nos indican cómo escribir correctamente.

La ortografía comprende varios aspectos. Se ocupa, en primer lugar, de cómo se escriben las palabras, con qué letras. A esto se agrega todo lo relativo a la acentuación gráfica, es decir, no de la acentuación como problema fonético o fonológico, sino de la marca gráfica del acento, o sea, el uso de la tilde. En tercer lugar, la ortografía se ocupa de los asuntos de la puntuación. Igualmente del uso de las mayúsculas y las minúsculas y, por último, de las abreviaturas.

Por una cuestión de orden práctico, la importancia de la ortografía se ve hoy desde puntos de vista muy diferentes. En lo atinente al discurso escrito, hay que tomar en cuenta que la mayor parte de lo que se escribe está destinado o, en todo caso, va a parar, en primera instancia, a la imprenta. Los periodistas y los escritores, todos, en general, los que escriben para el público, tienen la ventaja de que lo que escriben no va directamente a los lectores, sino que antes tiene que pasar por la imprenta, y allí se practica la corrección de los textos escritos. De modo que los errores ortográficos en que escritores y periodistas pudieran incurrir no llegan a sus lectores, pues estos reciben los textos ya corregidos.

En virtud de este hecho hay quienes consideran que la ortografía es, primordialmente, una cuestión de estética. Según este criterio, los errores ortográficos no tienen mayor importancia sino que son feos, de mal gusto. Por ello suelen ser motivo de burlas. Algo hay de cierto en esto. Sin embargo, además de ser feos, los errores de ortografía pueden producir otros efectos, algunos de mucha importancia.

La ortografía a veces sirve, por ejemplo, para diferenciar palabras, es decir, para identificar el significado y la categoría gramatical de estas. Los verbos “casar” y “cazar”, pongamos por caso, poseen significados totalmente distintos, y la diferencia solo se percibe porque uno se escribe con “s” y el otro con “z”. Aun más complejo es el caso de las palabras “haz” y “has”. “Haz”, en primer lugar, es un tiempo del verbo “hacer”, mientras que “has” es también un tiempo, pero del verbo “haber”. “Haz”, a su vez, puede ser un sustantivo, definido por el DRAE, entre otras varias cosas, como una “Porción atada de mieses, lino, hierbas, leña u otras cosas semejantes”. Más aún, “as”, sin hache, tiene numerosos significados, totalmente distintos, tal como lo registra el DRAE: “1. m. Carta que en la numeración de cada palo de la baraja de naipes lleva el número uno. 2. m. Punto único señalado en una de las seis caras del dado.

3. m. Persona que sobresale de manera notable en un ejercicio o profesión. Los ases de la aviación. 4. m. Primitiva moneda romana, fundida en bronce y de peso variable hasta que se le fijó el de una libra. Después se acuñó y se le minoró el peso, pero conservando su valor de doce onzas”.

Como puede verse, en los ejemplos propuestos no se trata pura y simplemente de diferencias ortográficas, sino de que estas se asocian a fenómenos de tipo semántico, y aun de tipo sintáctico, puesto que las diferencias de significado marcadas por las diversidades ortográficas se traducen también en diferencias de oficio o función de dichas palabras en la frase u oración.

Vistas desde otro punto, las normas ortográficas son también importantes en relación con la unidad idiomática. Si cada

El profesor Alexis Márquez Rodríguez atento a las conferencias del día



quien escribiese a su manera, sin respetar las normas de la ortografía, difícilmente nuestro idioma podría mantener la unidad que hasta el presente ha mantenido. Como se sabe, el idioma español o castellano tiene una característica única en el mundo, dentro de los llamados idiomas modernos. Se trata de que el castellano o español es el idioma nacional del mayor número de países o comunidades nacionales. No es, por supuesto, el que tiene mayor número de hablantes, puesto que, por razones obvias, son más los hablantes del chino y el inglés que los que hablan el español. Pero sí es el que se habla en mayor número de países. En efecto, en la Península Ibérica el castellano es lengua nacional de un conjunto de comunidades muy diversas —Castilla, Andalucía, Aragón, Galicia, Cataluña, País Vasco, Extremadura, etc.—, algunas de las cuales, incluso, poseen otras lenguas nacionales, además del castellano. El español o castellano que se habla en cada una de esas comunidades, a las cuales, por supuesto, se agregan las Islas Canarias como parte del estado español, tiene sus modalidades dialectales, algunas muy importantes, pero que no determinan que se trate de diferentes idiomas. Es fácil percibir esas diferencias en casos como, por ejemplo, el castellano de Madrid y el resto de Castilla, y el de Andalucía, o el de Galicia, o el del País Vasco o Extremadura. Pero a la diversidad de comunidades españolas debemos agregar la diversidad idiomática de Hispanoamérica. El idioma que se habla en Venezuela, en Argentina, en Cuba, en México, en Colombia o en Chile es, por supuesto, el mismo, pero en cada uno de esos países hay diferencias dialectales, que a su vez se distinguen también de las de las comunidades de la Península Ibérica o de las Islas Canarias. Sin embargo, tanto en España como en Hispanoamérica hemos podido, casi milagrosamente, conservar la unidad de la lengua, y es un hecho fácilmente verificable que venezolanos, cubanos, mexicanos, argentinos o colombianos nos entendemos perfectamente hablando cada quien sus propias modalidades idiomáticas nacionales.

A todo lo dicho debemos agregar también la enorme extensión del uso del español en Estados Unidos, a través sobre todo de la inmigración hispanoamericana. Emplear el español hoy en Estados Unidos es tan general y tan importante, que hasta funciona en ese país una Academia Norteamericana de la Lengua Española, por cierto que con una grande y efectiva actividad.

Son muchos los factores que han hecho posible el mantenimiento de esa unidad idiomática, y que garantizan la conservación de la misma. Y entre esos factores hay que incluir la ortografía. La existencia de unas normas ortográficas comunes a tan vasto conjunto de comunidades nacionales es muy importante desde este punto de vista. Que las palabras se escriban del mismo modo aun dentro de las modalidades nacionales o regionales ayuda enormemente a mantener esa unidad idiomática. Y las pequeñas diferencias dialectales en ese sentido carecen de relevancia. Que en España, por ejemplo, digan “vídeo”, y en Hispanoamérica digamos “video” carece de importancia. Tampoco la tiene que podamos decir “ícono”, con acentuación esdrújula, o “icono”, con acentuación grave o llana.

La ortografía no es, pues, una mera cuestión de estética. Su observación es importante, tanto para conservar la unidad de la lengua como para resolver algunos problemas de sintaxis. En cuanto a la obligatoriedad de cumplir las normas ortográficas, como es obvio, esta se fundamenta en lo anterior, en particular en el sentido de que la ortografía tiene mucha



Fátima Da Silva expone sobre los más recientes avances en informática para la traducción

importancia como factor que coadyuva a la unidad de la lengua. Sin embargo, en esta materia la Real Academia Española ha adoptado una política bastante cautelosa y liberal. Sobre todo en la última edición de las normas, publicadas en 2010, la Real Academia y la Asociación de Academias de la Lengua Española han prescindido del criterio que daba a dichas normas ortográficas el carácter de reglas inflexibles de obligatorio cumplimiento, y han optado por hacer solo recomendaciones, concepto este que, como es natural, supone cierto margen de flexibilidad. Esto parece contradecirse con lo ya dicho, acerca de la necesidad de observar la normativa ortográfica en aras de la unidad del idioma, y para cubrir ciertas situaciones de carácter sintáctico. Pero tal contradicción es más aparente que real, pues la obligatoriedad en la observancia de las normas dependerá primordialmente de que las mismas sean enseñadas en las escuelas, de modo que las personas, desde la infancia, comprendan la necesidad de su cumplimiento. En todo caso, hoy es preferible dar a la ortografía más el carácter de disciplina descriptiva, que normativa. Es decir, hoy la ortografía nos dice más cómo escribimos, que cómo debemos escribir.

Tradicionalmente ha habido siempre la creencia por parte de muchas personas de la necesidad de reformar la ortografía. Hace algunos años, en el I Congreso internacional de la lengua española, reunido en Zacatecas (México), Gabriel García Márquez, en una brevísima intervención en la sesión inaugural, planteó la conveniencia de simplificar la ortografía de nuestro idioma, que, a su juicio, es demasiado complicada. El tema, sin embargo, no se discutió en el Congreso. En realidad, las propuestas que allí hizo García Márquez eran bastante sencillas, y no suponían una reforma a fondo de la ortografía. Mucho más amplio y profundo había sido, muchos años antes, don Andrés Bello, quien sí propuso una reforma a fondo, y elaboró todo un nuevo sistema ortográfico, que él mismo llegó a poner en práctica en sus escritos. Incluso su proposición fue acogida por el gobierno chileno, y durante varios años en Chile se impusieron las modalidades ortográficas propuestas por nuestro Bello. Sin embargo, al no tener la acogida de la Real Academia Española, las propuestas de Bello cayeron en el vacío.

En realidad, la reforma radical y profunda de la ortografía castellana es difícil de realizar, porque la ortografía, por definición, es uno de los componentes del idioma más estables y más arraigados. Mientras los otros componentes, particularmente el léxico, cambian con cierta frecuencia, como un mecanismo de adaptación de la lengua a las nuevas realidades de la vida cotidiana, la ortografía permanece invariable. Entre otras razones, por la ya dicha de su importante incidencia en la conservación de la unidad lingüística.

Finalmente, uno de los factores más importantes en el arraigo y la perdurabilidad de las normas ortográficas es el carácter histórico de estas. La mayoría de las palabras del léxico castellano se escriben como se escriben, porque así se escribían sus raíces latinas y/o griegas. Por otra parte, cuando aparecen nuevas palabras en el habla cotidiana, estas adoptan la ortografía tradicional, de origen greca-latino. Si se trata de importar palabras de otros idiomas, tales neologismos, al castellanizarse, lo hacen igualmente según las normas ortográficas ya establecidas. Del mismo modo ocurre si las nuevas palabras se forman dentro de nuestro propio idioma, que de manera casi automática adoptan la ortografía en uso.

COHERENCIA Y PATRONES TEXTUALES

Adriana Bolívar

*Coordinadora del Doctorado
en Estudios del Discurso
de la Facultad de
Humanidades y Educación*

Adriana Bolívar
en pleno desarrollo
de su taller
*Coherencia
y patrones textuales*

Introducción

El estudio de la coherencia es un tema que despierta muchísimo interés entre investigadores de diferentes disciplinas y, especialmente, entre profesores de lengua y educadores en general porque se enfrentan al problema de tener que leer diariamente textos “incoherentes”. Como ejemplo del interés en el tema basta informar que una búsqueda hecha en Google recientemente con la clave “coherence in written text” indicó 2.500 resultados en 0,34 segundos¹. Debido a la gran cantidad de datos, algunos autores se han dedicado a recoger bibliografías seleccionadas para poder hacer manejable la información. Por ejemplo, Wolfram Bublitz recolectó en 2010 cerca de quinientos títulos sobre el tema (Bublitz, 2011), con lo que mostró lo difícil y complejo que es el estudio de la coherencia en el discurso.

La complejidad del fenómeno lingüístico y discursivo, y la gran cantidad de referencias, pueden desanimar a los profesores y estudiantes porque no se sabe exactamente por dónde empezar. El taller *Coherencia y patrones textuales*, dictado en la Escuela de Idiomas Modernos, tuvo como propósito llamar la atención sobre algunos conceptos fundamentales y mostrar a través de ejercicios prácticos algunos de las dificultades que enfrentan los estudiantes y los profesores en relación con el problema de la (in)coherencia.

Una dificultad teórica radica en la definición misma de “coherencia”. En el campo de la lingüística y de los estudios del discurso existen diferentes maneras de describirla. El foco puede ponerse en variados aspectos, por ejemplo: a) las señales lingüísticas que dan al texto su “textura” o cohesión interna, como lo plantearon hace años Halliday y Hasan (1976); b) la interpretación por los lectores de microestructuras y macroestructuras semánticas (van Dijk, 1980) que permiten la comprensión de textos completos; c) el estudio de la comprensión a través del proceso de inferencias (Shiro, 1994); d) la identificación de relaciones semántico-clausulares (Winter, 1994; Hoey, 2001) que permiten a los lectores entender los tópicos de los que se habla en diferentes tipos de textos escritos y, por último, e) la lectura de la interacción entre quien escribe y quien lee y que permite develar el microdiálogo entre escritor y lector en cualquier tipo de texto (Bolívar, 2005), así como el macrodiálogo social rescatable a través de cadenas de textos (Bolívar, 2007). Estas son solamente algunas de las posibilidades para estudiar este proceso discursivo, pero todas llevan supuestos teóricos y metodológicos en los que vale la pena profundizar.



¹ La búsqueda con la misma frase sin las comillas dio 5.550.000 resultados en 0,30 segundos. La búsqueda de “coherence theory” dio 12.000 resultados en 0,27 segundos. 5 de abril de 2012.



De izq. a der., Isabel Matos, Sara Pacheco y Adriana Bolívar al finalizar el taller

Puesto que para algunos es importante diferenciar entre los conceptos de cohesión y coherencia, para los efectos de este trabajo adoptaremos la posición que ya es compartida por muchos, a saber, que la cohesión es una propiedad del texto (señales lingüísticas identificables en el texto) y que la coherencia es una propiedad de los interlocutores de los textos, quienes recurren a su conocimiento del mundo (lo que incluye el conocimiento del lenguaje y de la sociedad en que viven) para interpretar y producir textos en contextos de situación. El argumento central es que nuestros pensamientos no tienen orden pero los textos sí (Bolívar, 2005, 2007) y que “todo escritor se enfrenta al problema de cómo organizar y presentar su mensaje no lineal en forma lineal comprensible (Coulthard, 1994: 7).

Sostenemos que una forma de tomar conciencia sobre la organización lineal de los textos es mediante la identificación y uso de patrones textuales. Dichos patrones pueden ser puramente estructurales, vale decir, con atención solamente en la posición que ocupan los elementos en el texto. Para tal efecto, hemos propuesto un patrón de tres elementos básicos, iniciación (I), seguimiento (S) y cierre (C), que permite identificar segmentos coherentes de textos tanto en el plano del contenido (semántico) como en el de la acción (pragmática). Dichos segmentos giran en torno a un mismo tópico y sirven para negociar evaluaciones (Bolívar, 2005); se dan en secuencias y pueden ser recurrentes. Cada segmento es equivalente a un turno en la conversación, de modo que el turno de cierre puede ser más evaluativo que los anteriores². Los cambios de “turno” están marcados por cambios en las señales lingüísticas. También existen patrones semánticos cuya identificación depende del contenido y de la forma en que se negocia el tópico del discurso. La condición para su identificación es que existan señales lingüísticas (palabras) que indiquen el patrón. Tal vez el más conocido es el patrón general-específico (existen diferentes factores... estos factores son); sin embargo, algunos lingüistas (Winter, 1994) consideran que el más común es el denominado situación-evaluación porque engloba a otros más detallados como situación-problema- respuesta-solución-evaluación (Hoey, 1994, 2001) y otros patrones relacionados con la evaluación, como evaluación-base para la evaluación, hipotético-real, logro-medio, negación-corrección, evaluación-evaluación-base para la evaluación, y los de secuencia temporal, espacial, y/o secuencia lógica.

En un artículo tan breve no se puede explicar en detalle todos los patrones posibles, pero en lo que sigue nos concentraremos en los problemas que se derivan del análisis concreto de textos escritos por estudiantes preuniversitarios, universitarios, y profesionales, que han sido

² En mis primeras investigaciones sobre el tema denominé a este patrón “tríada” porque consiste en tres elementos, pero esto no significa que todos los segmentos sean de tres partes, pues se puede dar el caso de tríadas de cinco o siete partes cuando se negocia el tópico y la evaluación por más tiempo. Para mayores detalles se recomienda leer Bolívar (2005), también Bolívar, Beke y Shiro (2010), y Azcárate, 2011.

evaluados como “incoherentes” o no apropiados. Así veremos de qué modo se entrelaza la coherencia con los patrones textuales.

Los problemas

A continuación nos concentraremos en el problema de la (in)coherencia tomando en cuenta la noción de perspectiva, vale decir, la forma en que los interlocutores evalúan el discurso.

1. El texto no se entiende: la perspectiva del que lo lee

“No se entiende” es una frase que, a menudo, escriben los profesores en los trabajos de estudiantes. El ejemplo³ que sigue es uno de esos casos, en los que el texto escrito por un alumno no es comprendido por la profesora. El extracto que tomamos corresponde a la última parte del texto, junto al cual la profesora escribió la frase “No lo entiendo para nada” y agregó comentarios para respaldar su evaluación. El autor es un estudiante que se está preparando para ingresar a la universidad en un programa ofrecido por la misma universidad, y se le pidió que resumiera un artículo del escritor Mario Vargas Llosa, titulado “Mas información, menos conocimiento”, publicado en el periódico *El Nacional* el domingo 7 de agosto de 2011. Desde la perspectiva del estudiante, la escritura parece ser solamente una cuestión de resumir “ideas”:

a. *Transcripción del párrafo final del texto del estudiante*

No obstante, los avances tecnológicos en la información en esta época, a la cual se tiene acceso directo de una forma precisa, situación que trae como consecuencia que el individuo al obtener esa información de manera fácil y rápida, pierda la aptitud y el interés de analizar.

b. *Transcripción de los comentarios de la profesora*

Este párrafo no lo entiendo para nada. No solo por el asunto de la redacción, sino porque no cuadra con la estructura del texto. Parece que concluyes en el párrafo anterior, y luego este párrafo sale como de la nada. Por lo tanto, debes cuidar mucho la redacción y organización de los que escribes.

Los comentarios de la profesora sirven para ilustrar el patrón textual evaluación (“no lo entiendo para nada”)-base para la evaluación (las razones)-nueva evaluación (la conclusión). Ella señala como argumentos para su juicio sobre el trabajo varias cosas: la redacción (“el asunto de la redacción”), la ubicación del párrafo (“no cuadra con la estructura del texto”), la falta de relación entre este

Adriana Bolívar presenta
a Chris Kennedy,
de la Universidad
de Birmingham,
durante la IX Semana
del Licenciado
en Idiomas Modernos



3 Agradezco a la profesora Mariela Cisnero por proporcionarme este texto. Todos los demás que se usan como ejemplo fueron analizados en el taller en la Escuela de Idiomas Modernos y en un taller anterior de la Cátedra Unesco para la Lectura y la Escritura que dicté con la profesora Cristina D'Avolio.

párrafo y otros (“sale como de la nada”) y la recomendación (“debes cuidar mucho...”). Ante esta evaluación nos preguntamos: ¿cómo sabemos si efectivamente no se entiende nada?, ¿qué está mal en la redacción?, ¿por qué no cuadra con la estructura?, ¿qué se debe cuidar en la organización?

En realidad, es posible decir que sí se puede entender algo en el plano del contenido, aunque no está bien definido el patrón textual empleado por el autor. Un ejercicio muy sencillo nos permite extraer el contenido. Este consiste en hacer una lista de las proposiciones semánticas (es decir, de una serie de cláusulas con sujeto y predicado que recogen “lo que se dice”). Es posible que el resultado varíe según el grado de detalle, como podemos ver en i) y ii):

i. *Proposiciones del texto*

Se tiene acceso a la tecnología en la información de forma directa y rápida (en esta época).

Esto trae consecuencias.

El individuo obtiene información de manera fácil y rápida.

Pierde la aptitud y el interés de analizar

ii. *Proposiciones más detalladas*

Hay avances tecnológicos en la información en esta época.

Se tiene acceso directo (a la información) de una forma precisa.

Esta situación trae consecuencias (negativas).

El individuo obtiene información de manera fácil y rápida.

El individuo pierde la aptitud.

El individuo pierde el interés de analizar.

Profesores de la EIM
comparten en el refrigerio
después de la primera tanda
de conferencias

Este pequeño ejercicio nos muestra solamente el plano de las “ideas” y notamos que sí hay varias ideas que podrían ser más coherentes si se enlazaran de manera más precisa y con mayor atención en la interacción con la lectora del texto. Una reescritura con los conectores adecuados nos muestra que, en este caso, el estudiante cometió el error de usar un marcador

discursivo poco eficiente para cerrar su resumen, como “no obstante”, que sirve más bien para contraargumentar o rebatir antes de concluir, como corresponde en un párrafo de cierre. El conector apropiado en su conclusión habría sido “A pesar de los avances...” porque mostraría de forma más clara la relación con el tema que estaba tratando. Igualmente, si se inserta una marca de cohesión como “esta” habría sido más fácil comprender la relación entre las partes:



iii. *Una reescritura posible más clara*

A pesar de los avances tecnológicos en la información en esta época, a la cual se tiene acceso directo de una forma precisa, esta situación trae como consecuencia que el individuo, al obtener esa información de manera fácil y rápida, pierda la aptitud y el interés de analizar.

Un mayor conocimiento de los patrones textuales habría permitido a este alumno darse cuenta de que podría haber organizado su párrafo en términos de situación y problema:

iv. La situación: Los avances tecnológicos en esta época permiten el acceso directo y preciso a la información.

El problema: Pero esta situación trae el problema de que la forma fácil de obtener información hace que las personas pierdan la aptitud (de pensar) y el interés de analizar.

Por lo tanto, nos encontramos con que para “cuidar mucho la redacción” no es suficiente tener las “ideas” sino saber relacionarlas de forma clara con el todo y en secuencias pequeñas que, a su vez, tengan relación entre sí.

2. La coherencia del que escribe: la perspectiva del que dialoga con el otro

Uno de los problemas más comunes en la escritura de los textos es que se construyen desde la oralidad y, por lo tanto, toman rasgos propios del discurso oral. Esto quiere decir que quien construye el texto sigue para su organización los patrones de la conversación natural. En vez de tomar este hecho como una desventaja, pensamos que es posible aprovechar esta circunstancia para llamar la atención sobre la diferencia entre los registros orales y escritos.

El siguiente ejemplo es un extracto de un trabajo sobre enseñanza y aprendizaje escrito por un estudiante de quinto semestre de la carrera de Educación. La profesora lo calificó de “incoherente”. Se transcribe tal como se escribió en el original, desde la perspectiva del que está “hablando” con su interlocutor, a quien ya conoce, y no da importancia a la puntuación, aunque sí a la segmentación en párrafos:

Debemos estar claros dentro del proceso educativo, existen diferentes factores que permiten el desarrollo de nuestros conocimientos por eso, cuando hablamos de la enseñanza nos referimos a una actividad que complementan un sin número de elementos en nuestro proceso de enseñanza aprendizaje.

Chris Kennedy inicia su ponencia
Linguistic Landscape
en la IX Semana del Licenciado
en Idiomas Modernos



Según varios investigadores la enseñanza es una realidad exterior y transitoria en un período de tiempo, esto quiere decir, que todo tiene un inicio en la forma de evolución de conocimientos aportados en las ideas del ser humano.

El aprendizaje en este caso es la realización de una persona en un proceso progresivo que se realiza a través de situaciones que dan una respuesta.

Todas estas actividades aportan diferentes estrategias que permiten la maduración en los propósitos de nuestros conocimientos, es decir, que el proceso de comunicación cuenta con un proceso de formación integral donde vincula la transmisión de los procesos cognoscitivos en el desarrollo evolutivo del ser, en este sentido, la enseñanza se ha tomado en una serie de técnicas, procedimientos y acciones con el fin de que el maestro pueda actuar con el aprendizaje en una forma rápida donde esa fluidez de ideas le permitan impartirla, en ese momentos, donde la enseñanza toma un auge de comunicación de manera positiva en el juego activo de los comportamientos en la participación del alumno.

No es difícil estar de acuerdo en que cuesta comprender el texto debido a la falta de puntuación adecuada y a la repetición de términos que lo hacen muy circular y, además, ofrecen evidencia del poco conocimiento del alumno sobre el tema. No obstante, el mismo texto se presenta a continuación reorganizado con puntuación de acuerdo con el patrón estructural iniciación-seguimiento-cierre con el fin de mostrar que, aunque este alumno no respetó las señales de puntuación, desde su perspectiva es coherente porque sigue los patrones de la conversación en la que él toma todos los turnos de habla (hay que leerlo en voz alta con la entonación adecuada). A pesar de su falta de "ideas", puede verse en las señales en negrita que el tópico se mantiene de manera más o menos coherente y se dan suficientes señales para marcar las relaciones entre las partes, especialmente en los turnos S y C. Hemos agregado en cursiva comentarios para explicar su proceso de construcción del texto.

Profesores activos,
jubilados e invitados
regresan al auditorio
después del refrigerio



Texto reorganizado en patrón ISC con puntuación modificada

I. Debemos estar claros *(sobre este problema yo tengo mi posición)*

S. Dentro del **proceso educativo** existen diferentes factores que permiten el desarrollo de nuestros **conocimientos** *(no es necesario hablar de todos estos factores / en realidad no he leído mucho)*

C. Por eso, cuando hablamos de **enseñanza** nos referimos a una actividad que cumple con una serie de actividades, que complementan un sinnúmero de elementos de nuestro **proceso de enseñanza aprendizaje** *(es decir, es un proceso muy complejo)*

I. Según varios investigadores, **la enseñanza** es una realidad exterior y transitoria en un período de tiempo, *(no recuerdo quiénes dijeron esto)*

S. Esto quiere decir que todo tiene un inicio en la forma de **evolución de conocimientos** aportados en las ideas del ser humano *(esto es lo que recuerdo, hay un proceso)*

C. El aprendizaje en este caso es **la realización de una persona** en un **proceso progresivo** que se realiza a través de situaciones que dan una respuesta *(el proceso tiene principio y fin en situaciones)*

I. Todas estas actividades aportan diferentes estrategias que permiten la maduración en los propósitos de **nuestros conocimientos**, *(en este proceso maduramos y adquirimos conocimiento)*

S. Es decir, que **el proceso de comunicación** cuenta con un proceso de formación integral donde vincula la transmisión de los procesos cognoscitivos en el desarrollo evolutivo del ser *(el proceso de formación está asociado al proceso evolutivo)*

C. En este sentido, **la enseñanza** se ha tomado en una serie de **técnicas, procedimientos y acciones** con el fin de que el maestro pueda actuar con el **aprendizaje** en una forma rápida donde esa fluidez de ideas le permitan impartirla, en ese momento, donde la enseñanza toma un auge de **comunicación de manera positiva** en el juego activo de los comportamientos en **la participación del alumno** *(el maestro se comunicará positivamente con la participación de los alumnos)*

Con este ejercicio hemos mostrado que la “incoherencia” detectada por la profesora se minimiza en parte si buscamos el sentido desde la perspectiva del que dialoga con su interlocutor. Pero, como todo diálogo se da en algún contexto, es importante en este caso conocer el tema sobre el cual se está hablando y respetar las exigencias y normas académicas. El texto del alumno habría sido mucho más coherente si hubiera ofrecido las fuentes adecuadas (y no solamente decir “según varios investigadores”) que habrían dado muestra de que conocía bien la materia. El léxico habría mejorado y también sus patrones textuales de situación-evaluación y/o problema-solución.

3. El problema de los géneros: la perspectiva de cada disciplina

Otro de los problemas que se observan a menudo tiene que ver con la coherencia genérica. En el taller ilustramos esta situación con el caso del resumen de investigación que precede al artículo de investigación y que, en teoría, sigue la norma académica de estructurarse en partes denominadas introducción o problema, método, resultados, conclusión

Irma Brito,
jefa del Departamento
de Traducción, izq.,
presenta el panel
de expositoras sobre
la traducción legal:
Ana Cristina Castro,
Dagmar Ford
y Lucila Pérez, der.





La atención de los estudiantes se incrementa a medida que avanza la semana

(IMRC). El supuesto es que cada género discursivo se estructura de manera diferente de acuerdo con sus propósitos comunicativos; por ejemplo, la noticia no es igual que el artículo de opinión o el ensayo académico. De manera similar, no todos los resúmenes de investigación son iguales. A continuación mostramos un resumen publicado en una revista académica (e), que no es de un artículo de investigación sino de una conferencia magistral y, por lo tanto, no cumple con la fórmula IMRC porque no se trata de reportar una investigación sino de evaluar la obra de un gran humanista. Este resumen va seguido de dos resúmenes reescritos por profesionales de dos disciplinas diferentes, una del área de la biología (f) y otra de la bibliotecología (g). Al leerlos podrán observar que el resumen original (e), que puede describirse en el patrón textual evaluación-base para la evaluación, se transforma en dos resúmenes que adoptan un patrón diferente debido a la influencia de la disciplina a la que cada una de las autoras pertenece.

e. Resumen de conferencia magistral en revista académica

Mariano Picón-Salas: el gran humanista venezolano del siglo XX
Simón Alberto Consalvi

Mariano Picón-Salas fue el gran humanista venezolano del siglo XX, y uno de los escritores de mayor relieve de América Latina. Ensayista y biógrafo, se consagró por la elegancia de estilo. Escribió *Viaje al amanecer* y *Regreso de tres mundos*, textos autobiográficos. Obras de ficción como *Odisea de Tierra Firme* y *Los tratos de la noche*, las biografías de *Miranda*, *Los días de Cipriano Castro* y *Pedro Claver*, el santo de los esclavos. Entre sus numerosos ensayos resaltan *Comprensión de Venezuela* y *Europa/América*. Preguntas a la esfinge de la cultura. La gran obra histórica de Picón-Salas es *De la Conquista a la Independencia/Tres siglos de historia cultural hispanoamericana*, un análisis del proceso cultural de nuestros países, el proceso de transculturación más vasto y significativo que se haya llevado a cabo, en cuyas páginas Picón-Salas echó las bases para la comprensión de los siglos XVI, XVII y XIII (*Revista Akademos*).

f. Resumen del resumen (e) elaborado por una bióloga

El estudio de las ciencias humanísticas en América Latina se encuentra representado por varios poetas, ensayistas, biógrafos historiadores. Una muestra representativa de ellos se encuentra en Venezuela. A través de un estudio donde se investigó el alcance de las obras de humanistas del siglo XIX y XX en una población que incluye docentes universitarios y docentes de Educación media. Se encontró una muestra representativa de docentes universitarios que utilizan las obras de Mariano

Picón-Salas como textos de lectura en clase y como referencia para textos de publicación.

Este resumen es muy interesante porque indica que el proceso de comprender los textos depende de la experiencia del mundo de quien lo lee. Como puede observarse, la bióloga interpretó el resumen (e) desde una perspectiva científica y utilizó para ello el vocabulario que conoce en su campo de investigación. De hecho, agrega información que no está en el resumen original (ver palabras subrayadas). Su problema es que no “leyó” el contenido proposicional ni la relación entre las partes sino que se dejó llevar por su concepción de lo que debe ser un resumen de investigación empírica culminada (IMRC). Aunque es posible rescatar un patrón textual que va de lo general a lo específico, el resumen no se ajusta al contenido ni al patrón textual del original.

(g) resumen del resumen (e) elaborado por una bibliotecóloga

Conferencia sobre Mariano Picón-Salas, señalado como el gran humanista venezolano del siglo XX. Se destacan las características de Picón-Salas como escritor y alguna de sus obras, especialmente “De la Conquista a la Independencia/Tres siglos de historia cultural hispanoamericana”, considerada como base para la comprensión de los procesos culturales latinoamericanos de los siglos XVI, XVII y XVIII.

El resumen de la bibliotecóloga está escrito desde la perspectiva de la profesional que debe redactar resúmenes “indicativos”, que son breves y precisos, para poder guiar a los lectores. Nótese en las palabras subrayadas la forma en que primero resalta el tipo de texto (el género discursivo conferencia) y luego la información más general seguida de la más específica, con lo cual cumple su propósito informativo. Aunque se puede afirmar que omite parte del contenido, las proposiciones semánticas más importantes han sido tomadas en cuenta y se apegan al texto original.

Conclusiones

En este trabajo quisimos llamar la atención sobre algunos de los problemas que hay que investigar cuando se estudia la (in)coherencia discursiva. Como hemos visto, el problema se puede explicar desde diferentes perspectivas, pero lo importante es tener claro que los textos son más coherentes cuando a) tienen un contenido capaz de identificarse en una secuencia de proposiciones semánticas precisas; b) las proposiciones semánticas siguen un orden y están relacionadas mediante marcadores de interacción que permitan al interlocutor comprender el argumento central (signos de puntuación, señales anafóricas, marcadores discursivos, entre otras); c) se respeta la estructura genérica que varía según el ámbito discursivo y los propósitos comunicativos; d) se negocian los contenidos a través de patrones



La profesora
Adriana Bolívar escucha
el himno nacional durante
la ceremonia de apertura
de la IX Semana del
Licenciado en Idiomas
Modernos

textuales con funciones semánticas definidas; e) las “ideas” se fortalecen con la lectura del trabajo de otros y se incorporan y evalúan en el discurso propio, y f) cuando conocemos más sobre las tradiciones discursivas de cada disciplina y las distintas formas de investigar.

Finalmente, es importante tener en mente que la coherencia es sobre todo una propiedad de los interlocutores, quienes deciden cuándo y hasta qué punto un texto es coherente de acuerdo con las normas que rigen las prácticas sociales y discursivas. Las señales lingüísticas que dan coherencia a los textos se escogen de acuerdo con propósitos comunicativos concretos cuando se sabe para quién se escribe un texto y con qué propósitos. Por lo tanto, la coherencia se medirá según las expectativas y las condiciones de comunicación en cada contexto.

Acto de apertura de la IX Semana del Licenciado y III de la Francofonía.

De izq. a der., Jesús Morales, Luisa Teresa Arenas, Lucius Daniel, Nicolás Bianco y Joan Valentina Sancler



Nicolás Bianco, vicerrector académico, representa a la rectora Cecilia García-Arocha en el acto de apertura



Referencias

- Azcárate, W. (2011). *La construcción del discurso en la traducción de textos del inglés al español*. Trabajo de grado para obtener el título de Licenciado en Traducción. Caracas: Escuela de Idiomas Modernos, Universidad Central de Venezuela.
- Bolívar, A. (2005). *Discurso e interacción en el texto escrito*. Caracas: Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico de la Universidad Central de Venezuela.
- Bolívar, A. (2007). El análisis interaccional del discurso: del texto a la dinámica social, pp. 247-277. En A. Bolívar (Comp.) *Análisis del discurso. Por qué y para qué*. Caracas: Los Libros de El Nacional y Universidad Central de Venezuela.
- Bolívar, A.; Beke, R. y Shiro, M. (2010). Las marcas lingüísticas del posicionamiento en las disciplinas: estructuras, voces y perspectivas discursivas. En Parodi (ed.), *Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI: leer y escribir desde las disciplinas*, pp.95-125. Santiago: Grupo Editorial Planeta.
- Bublitz, W. (2011). Cohesion and coherence. En J. Zienkowski, J. Östman y J. Verschueren (eds.) *Discursive pragmatics*, pp.37-49. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Coulthard, M. (1994). On analyzing and evaluating written text. En M. Coulthard (ed.). *Advances in written text analysis*, pp.1-1. Londres: Routledge.
- Halliday, M.A.K. y Hasan, R. (1976). *Cohesion in English*. Londres: Longman.
- Hoey, M. (1994). Signalling in discourse: a functional analysis of a common discourse pattern in written and spoken English. En M. Coulthard (ed.). *Advances in written text analysis*, pp.26-45. Londres: Routledge.
- Hoey, M. (2001). *Textual interaction. An introduction to discourse analysis*. Londres/Nueva York: Routledge.
- Shiro, M. (1994). Inferences in discourse comprehension. En M. Coulthard (ed.). *Advances in written text analysis*, pp. 167-178. Londres: Routledge.
- Van Dijk, T.A. (1980). *Macrostructures: an interdisciplinary study of global structures in discourse, interaction and cognition*. Hillsdale, New Jersey: Erlbaum.
- Winter, E. (1994). Clause relations as information structure: two basic text structures in English. En M. Coulthard (ed.). *Advances in written text analysis*, pp. 46-68. Londres: Routledge.

CÓMO REDUCIR LAS FALTAS DE SU ALUMNADO HASTA EN 80 POR CIENTO CON PNL

Daniel Gabarró Berbegal

*Exprofesor de la Universidad
de Lérida, España*

¿Cómo se domina la ortografía?

Comprender cómo nosotros hemos llegado a dominar la ortografía es importante para poder enseñar más conscientemente a nuestro alumnado y poder ayudar especialmente a los que no tienen habilidades ortográficas y no mejoran demasiado, a pesar de los ejercicios. Este, creo, es el punto central.

Por este motivo, me gustaría reflexionar brevemente sobre este punto fundamental: ¿cómo se llega a dominar la ortografía de una palabra? O en otros términos: ¿cómo se llega a tener la plena certeza de la escritura de una palabra cualquiera?

Les propongo que se tomen un tiempo para responder a la pregunta siguiente: ¿dominan la ortografía de la palabra *hora*?, ¿cómo, por ejemplo, se domina la ortografía de la palabra *ventana*?, ¿cómo tienen la certeza de su escritura?

Piensen: ¿por qué *hora* o *ventana* se escriben así?, ¿han encontrado alguna norma que les explique su ortografía? Y si la han encontrado, ¿han recurrido a esa norma antes de escribir la palabra o, simplemente, sabían la palabra?

La mayoría de los docentes se sorprenden cuando reflexionan sobre este tema. Simplemente saben la palabra de forma automática, sin consultar ninguna norma, pero no son conscientes de cuál es el proceso mental que les lleva a saberla.

Les invito a observar por sí mismos si la siguiente descripción se ajusta al proceso mental que ustedes realizan para estar seguros de la ortografía de las palabras. Les ruego que recuerden una palabra que conozcan y que comprueben si siguen este proceso:

1. Las personas con buena ortografía, cuando alguien les dicta una palabra o cuando se dicen una palabra que quieren escribir, ven la imagen de la palabra en su mente. Me refiero a que “ven”, textualmente, las letras en su mente. Entonces, la escritura se convierte en una “copia” de la palabra que, previamente, tenían almacenada en su mente.



Daniel Gabarró mostrando el obsequio de la EIM,
junto con Estefany Escalona, centro, y María Fernanda Benítez

2. En segundo lugar, las personas con buena ortografía tienen una sensación de seguridad si la imagen de la palabra es lo bastante clara y segura como para escribirla sin error. En este caso, pasan automáticamente al paso siguiente.
A veces, no pueden recordar con claridad una palabra y ello despierta ante ustedes una señal de alarma, ante la que buscamos un sinónimo, intentamos recordar alguna regla ortográfica pertinente o consultamos el diccionario.
3. Finalmente, escriben la palabra.

Como se supondrá, este proceso de escritura se realiza de forma inconsciente y a una enorme velocidad. Por eso, pocas personas tienen conciencia de él si no se las ayuda a observarlo por sí mismas.

Para comprobar que este proceso es, efectivamente, el que ustedes realizan si tienen buena ortografía, les invito a pensar en nombres de ciudades conocidas, productos de cocina, animales, etc., y verán que, efectivamente, siguen esta estrategia mental.

No se sorprendan: esa es la estrategia que siguen todas las personas con buena ortografía.

Por lo tanto, una de las misiones fundamentales del profesorado de lengua será ayudar a quienes siguen estrategias ortográficas mentales no visuales a cambiarlas por una estrategia visual aplicable a la ortografía.

Para conseguirlo, les explicaré una serie de diez pasos ordenados que conducirán a nuestro alumnado a dominar la estrategia visual aplicada a la ortografía. Estos diez pasos deben realizarse una sola y única vez a lo largo de la vida escolar, puesto que, una vez aprendidos, se incorporan y automatizan. Tras enseñarlos, nuestros alumnos estarán preparados para seguir mejorando de forma gradual y sin esfuerzo.

A continuación, explicaré muy brevemente cada uno de los pasos anteriores.



Daniel Gabarró en los alrededores
de la Biblioteca Central

Primer paso: condiciones previas para poder enseñar el proceso visual ortográfico

Para poder aprender este gesto mental de “ver las palabras en nuestra mente” necesitamos que nuestro alumnado cumpla las siguientes condiciones: tiene que dominar el idioma que se quiere enseñar, no debe tener defectos auditivos tan graves que le impidan diferenciar las palabras con claridad, debe ser capaz de leer un texto adecuado a su edad a suficiente velocidad, tiene que ser capaz de escribir de forma ágil, automática y, finalmente, debe tener conciencia de la existencia de la ortografía.

Segundo paso: explicitar el “secreto” de la ortografía

Gran parte del alumnado que tiene mala ortografía ha estado trabajando duramente durante años, pero no ha obtenido buenos resultados. Cuando les explicamos que solo obtendrán buenos resultados si “ven” las palabras en su mente y que vamos a enseñarles a hacerlo, entienden muchas cosas.

Creo que es fundamental compartir con el alumnado el porqué de lo que hacemos: de esta manera van a entender lo que les ocurre y van a esforzarse de nuevo. Casi ningún alumno desea fracasar por el mero hecho de fracasar y explicitarles el modo de tener una buena ortografía sin esfuerzo los motiva extraordinariamente. Además, cuando empiezan a obtener buenos resultados, esta motivación se multiplica aún más.

Tercer paso: realizar una evaluación inicial objetiva

Para comprobar que su alumnado reduce, efectivamente, sus faltas ortográficas entre 50 y 80 por ciento, deberá evaluarlo objetivamente al inicio y al final del proceso.

Les propongo una forma no habitual de realizar esta evaluación para que realmente sea objetiva: a partir de textos que el estudiante haya escrito de forma libre (redacciones, ejercicios de cualquier materia, exámenes...), se debe contabilizar el número de errores,



multiplicarlo por cien y dividirlo por el número de palabras escritas. El resultado será el tanto por ciento de errores ortográficos de aquella persona concreta.

No hará falta preparar exámenes específicos de ortografía: cualquier trabajo de aula escrito libremente es susceptible de ser evaluado, siempre y cuando tenga suficiente extensión como para ser estadísticamente significativo.

Por otro lado, esta evaluación debe completarse preguntando por el vocabulario básico que queramos que nuestro alumnado domine. Pero, en este caso, debemos tener muy claro qué palabras son las que producen un mayor número de errores en nuestro alumnado y concentrarnos en ellas: si queremos que el tanto por ciento de errores de nuestro alumnado disminuya radicalmente, debemos focalizar nuestro esfuerzo en las palabras que mayor número de errores provocan.

Hacerlo de este modo tiene la ventaja de la objetividad, tanto para el alumnado como para el profesorado, y ayuda a cada estudiante a tener un objetivo personal: reducir el tanto por ciento personal de faltas ortográficas.

Sé que esta propuesta puede ser inhabitual y poco conocida para algunos equipos docentes que, aunque puedan valorar el “número de faltas ortográficas”, no acostumbran a pasar dicha cifra a tanto por ciento. Por ello, sugiero que se medite y se valore con calma antes de descartar su implantación en el aula. Creo que existen argumentos suficientes para que pase a ser el tipo de evaluación ortográfica mayoritaria en nuestros centros.

En mi opinión, es muy conveniente explicitar a cada alumno qué tanto por ciento de faltas ortográficas comete y explicitarle también que se espera que lo reduzca. Así, el alumno entenderá que él tiene un papel activo y objetivamente evaluable en este proceso de aprendizaje.

Cuarto paso: explicar el significado de memoria visual

Fortalecer la memoria visual y aplicarla a la ortografía es el núcleo de la propuesta que realizo. Por ello debemos asegurarnos, antes de empezar, de que todo nuestro alumnado entiende el significado de memoria visual.



Luisa Teresa Arenas afina detalles con el invitado Daniel Gabarró antes de la conferencia sobre la ortografía

Para parte de nuestro alumnado, este concepto puede resultar confuso, especialmente si suele utilizar otro tipo de memoria (como la física o la auditiva).

Sin embargo, resulta muy fácil que el alumnado comprenda que la memoria visual es lo que nos permite recordar los colores de la ropa de Superman o de Mickey Mouse. A menudo es suficiente plantear una serie de preguntas como: “imagina que entras en tu casa y vas contando todas las ventanas que hay en ella”, o “¿cuál de tus amigos tiene el pelo más largo?”, o “¿de qué color es tu pieza de ropa preferida?”, etc. Una vez planteadas dichas preguntas, les hacemos darse cuenta de que, para responderlas, deben recuperar imágenes que han visto previamente: eso es memoria visual. A partir de ese momento, entenderán que memoria visual es la capacidad de recordar imágenes vistas anteriormente de forma fidedigna.

Una vez que nuestros alumnos entienden a qué nos referimos cuando hablamos de memoria visual, podemos seguir adelante con tranquilidad: ahora sabrán que recordar las palabras visualmente quiere decir “verlas” en la propia mente con todas sus letras, tal como recordamos a Superman, nuestra ropa predilecta o la cara de nuestras amistades.

Quinto paso: fortalecer la memoria visual de nuestro alumnado

El siguiente paso es asegurarnos de que nuestro alumnado tenga una memoria visual suficientemente fuerte. Algunos estudiantes han priorizado a lo largo de su vida la memoria auditiva o la memoria cinestésica, de modo que su memoria visual puede ser demasiado débil todavía: nuestro objetivo será fortalecerla.

Resulta fundamental dedicar unos días o unas pocas semanas a potenciar la memoria visual en todos y cada uno de nuestros alumnos. Este tiempo será una inversión que dará su fruto inevitablemente.

Existen distintas formas de incrementar la propia memoria visual. Yo suelo proponer un trabajo por parejas de estudiantes que se preguntan sobre unas tarjetas recortables a todo color.

Con un ejercicio breve que apenas dura quince minutos diarios y que se realiza por parejas, podemos asegurarnos de que todo nuestro alumnado tenga suficiente memoria visual como para pasar al siguiente paso de este programa.



Almuerzo frugal en la Facultad de Farmacia

El ejercicio que se propone es el siguiente:

1. Recortar las tarjetas con formas geométricas a todo color, impresas con buena calidad y, preferiblemente, iguales para todo el alumnado.
2. Agrupar a los alumnos por parejas para hacer el ejercicio.
3. Un miembro de la pareja enseña al compañero con el que trabaja este ejercicio dos fotografías escogidas al azar entre las existentes y le da tiempo para que las memorice “haciendo una fotografía mental” de las dos imágenes. Entonces, sitúa las fotografías de forma que siga viéndolas, pero que su pareja no pueda verlas.
4. A continuación le hará tres preguntas que obliguen a su compañero a recordar visualmente las imágenes y el orden en que están situadas. El cuaderno del alumnado explica esta forma de trabajar y ayuda al estudiante a realizar preguntas adecuadas que obliguen a recurrir a la memoria visual para contestarlas. Por ejemplo: “¿qué imagen es la primera figura?”, “¿qué hay entre el círculo y el triángulo?”, “¿el rectángulo es rojo o azul?”, etc.
5. Los papeles dentro de la pareja deben irse cambiando: la persona que pregunta debe, después, mirar unas fotografías y responder las preguntas.
6. Al término del trabajo por parejas, tome nota de cómo le ha ido en el ejercicio a cada pareja. Una forma de hacerlo es pedir que levanten la mano las personas que están trabajando con dos imágenes, luego las que están trabajando con tres, luego las que están trabajando con cuatro, y así sucesivamente hasta que sepa con cuántas imágenes está trabajando todo el mundo.

Este ejercicio debe durar varios días, hasta que el conjunto de la clase sea capaz de recordar visualmente un mínimo de cuatro imágenes. A lo largo de los días en que esta actividad se realiza, algunos alumnos dominarán más de cuatro figuras, pero eso no importa: rételes a llegar a un récord personal lo más amplio posible. ¿Serán capaces de llegar a seis, ocho, diez, once o incluso doce imágenes?



Marilyn Martini, Adrianka Arvelo y Sara Pacheco, del grupo de protocolo, esperan para entregar los obsequios a los invitados

Al finalizar estos ejercicios sobre imágenes, tendremos la certeza de que prácticamente la totalidad de nuestro alumnado tiene una memoria visual lo suficientemente desarrollada como para pasar a la siguiente fase de este programa.

Sexto paso: vincular la memoria visual a la ortografía

Este paso busca que el alumnado use la memoria visual de manera automática e inconsciente cada vez que quiera recordar una palabra. Es decir, estamos vinculando la memoria visual a la ortografía.

Para realizar este paso, proponemos un ejercicio muy parecido al anterior, pero con palabras. Trabajaremos con tarjetas recortables y en cada tarjeta habrá una palabra escrita con letras de distintos colores. En el cuaderno del alumno que suelo usar en clase, hay una selección de palabras asequibles y de dificultad creciente, debidamente graduadas. Verán que estas tarjetas están impresas con una letra de cada color. Pueden bajar una muestra de www.boiraeditorial.com.

Pediremos a los alumnos que recorten tarjetas con las palabras que se encuentran en el cuaderno del alumnado o, si es el caso, prepararemos unas tarjetas a todo color para entregarlas a nuestros estudiantes. Debe haber palabras de distintas longitudes: algunas de solamente dos letras, otras de tres, otras de cuatro, otras de cinco y, finalmente, otras de seis letras. Tal como he dicho, cada letra debe ser de un color distinto y deben estar impresas con buena calidad.

Los alumnos trabajarán por parejas usando estas tarjetas de la manera que se explica en el cuaderno, pero que puede resumirse de la siguiente manera:

1. Enseñar una palabra al compañero con el que se trabaja en este ejercicio.
2. Darle tiempo para que la memorice “haciendo una fotografía mental” de la palabra: debe ser una fotografía mental “a todo color”, es decir, que incluya la palabra y los colores de cada letra.
3. Situar la palabra de forma que el compañero no pueda verla, pero sí la persona que hará a continuación cinco preguntas.



Daniel Gabarró explicando a un grupo de profesores los pasos para desarrollar la memoria ortográfica

4. Realizar cinco preguntas que siempre sigan la misma estructura: dos preguntas obligatorias iniciales y tres preguntas libres.

Las preguntas que indica el cuaderno son:

Primera pregunta obligatoria: deletrear la palabra empezando por el final. En el caso de la palabra tres, sería: s, e, r, t. Muy importante: el motivo de empezar pidiendo que deletreen desde el final es obligarlos a usar la memoria visual, puesto que es imposible usar la memoria verbal-auditiva para hacerlo. Por este motivo, esta pregunta debe ser necesariamente la primera y debe hacerse siempre con todas y cada una de las palabras preguntadas.

Segunda pregunta obligatoria: deletrea la palabra empezando por el principio. En el caso de la palabra tres, sería: t, r, e, s.

Luego, cada alumno hará tres preguntas libres a su pareja.

Debe empezarse con palabras de dos letras y, a medida que se dominan, ir haciendo el ejercicio con palabras de más letras, hasta llegar a dominar palabras con un mínimo de cuatro letras. Mucho mejor si este mínimo se amplía.

Los papeles dentro de la pareja deben irse cambiando: la persona que pregunta debe, después, responder, y viceversa.

Este ejercicio puede durar varios días, hasta que el conjunto de la clase sea capaz de recordar visualmente palabras de un mínimo de cuatro letras, pero mejor aún si son de más letras.

Séptimo paso: dominar el vocabulario básico más habitual fortaleciendo la estrategia visual

Una vez realizado lo anterior, llega el momento de comenzar a trabajar el vocabulario más habitual por dos motivos: para dominarlo y para fortalecer esta estrategia de memoria visual que se acaba de aprender.



Estudiantes y profesores de la EIM interesados en la PNL para la ortografía

Numerosos estudios existentes afirman que es importante trabajar tres tipologías de vocabulario en tres fases consecutivas.

En una primera fase, debemos asegurarnos de que el alumnado domina las palabras que más habitualmente se escriben mal, es decir, aquellas palabras habituales que generan muchos errores.

Aunque este vocabulario puede variar según la edad, la zona geográfica o la clase social de nuestro alumnado, existe un cierto consenso en este vocabulario inicial. Este vocabulario se conoce bajo el nombre de vocabulario básico cacográfico.

Tras dominar este primer vocabulario, el cambio en los escritos de nuestro alumnado suele ser importante, puesto que escribe bien la gran mayoría de las palabras que utiliza más a menudo. Como hemos focalizado nuestro esfuerzo en las palabras que más errores producen, hemos eliminado, de un solo golpe, un gran número de faltas ortográficas.

Después de esta fase, pero solamente cuando realmente el vocabulario básico esté dominado, podremos pasar a la segunda fase. En este segundo momento, el objetivo será abordar el vocabulario personal de cada estudiante. En esta fase, cada alumno focalizará su esfuerzo en integrar las palabras en que él mismo falla habitualmente.

Esta segunda fase necesita, por lo tanto, de una gran individualización en el proceso de estudio: las palabras que una persona debe estudiar son totalmente distintas a las de otra persona, incluso estando ambas en la misma aula. La personalización de estos vocabularios es la clave del éxito en esta etapa.

En una tercera fase, que puede iniciarse a partir de las cinco o seis semanas de haber iniciado el vocabulario personal, deberán abordarse los vocabularios específicos o vocabularios de temas concretos que se estén estudiando en el colegio en ese momento.

Al abordar el trabajo del vocabulario en este orden, nuestro alumnado obtendrá una importante mejora ortográfica y veremos disminuir el tanto por ciento de sus faltas ortográficas de una forma evidente.

Para dominar las palabras que más faltas producen o, dicho de otra manera, para dominar los vocabularios cacográficos, es imprescindible trabajar de forma sistemática e individualizada.



Daniel Gabarró entre el público,
con Celina Romero, María Constanza Guzmán
y Susana Reis, der.

Existen variadas estrategias de estudio del vocabulario pero, en mi opinión, dos estrategias concretas son especialmente fructíferas: el programa informático www.edudigital.es y el circuito de sobres, porque sistematizan y facilitan el estudio. Les invito a profundizar en estas metodologías leyendo el libro que pueden bajar gratuitamente de www.boiraeditorial.com, en el apartado de materiales para el profesorado.

Octavo paso: generalización y consolidación de la estrategia visual ortográfica

En este punto del proceso, solamente nos queda plantear algunos ejercicios para ayudar a consolidar y generalizar esta estrategia visual ortográfica que nuestro alumnado ha aprendido.

Una de las mejores formas de hacerlo es convertir tareas habituales en ejercicios que, al ejecutarlos, refuercen la estrategia ortográfica y el conocimiento de nuestro alumnado.

En el cuaderno, por ejemplo, se ofrecen recursos para convertir cualquier copia o cualquier lectura en una actividad que refuerce la conciencia ortográfica.

Noveno paso: evaluación final objetiva

Tras los pasos anteriores, lo que se sugiere es realizar una evaluación final para comprobar el avance de nuestros alumnos. Lógicamente, sigo sugiriendo la evaluación objetiva a través de la medición del tanto por ciento de faltas ortográficas de cada alumno.

Lo habitual en este punto del trabajo es que casi la totalidad de las personas con dificultades ortográficas de nuestra clase haya mejorado notablemente.

Naturalmente, las personas que ya en el inicio tenían una buena ortografía habrán realizado una mejora menor, y muy probablemente los que tenían una peor ortografía habrán hecho un gran avance. Lo habitual, en este último grupo, es haber realizado una reducción de faltas de entre 50 y 80 por ciento. Esto, como se comprenderá, ayuda a homogeneizar el grupo y a hacer el éxito asequible a todas las personas.



Marcela Larrea, de protocolo, izq., da las primeras instrucciones a los invitados de Portugal, Susana Reis, y de España, Daniel Gabarró, der.

Los acompaña Carlos Saavedra, coordinador académico

Décimo paso: seguir con el trabajo ortográfico habitual

Tras realizar este proceso, prácticamente la totalidad de nuestro alumnado habrá incorporado la memoria visual en la ortografía. A partir de ese momento, podremos seguir con el trabajo ortográfico habitual.

Veremos cómo, tras este trabajo previo, todo el trabajo habitual (cuadernos clásicos de ortografía, juegos ortográficos, dictados, listas de palabras, etc.) se integra con facilidad y el aprendizaje es gradual y continuado para todos los alumnos.

El aprendizaje de esta estrategia visual optimiza el resultado de cualquier trabajo ortográfico posterior.

Por lo tanto, esta propuesta de trabajo ortográfico, que solo debe hacerse una única vez en la vida escolar del alumnado y que apenas dura un trimestre, no sustituye el trabajo habitual de ortografía, sino que lo optimiza y lo potencia. Así conseguiremos que el trabajo ortográfico tradicional se convierta en algo útil para prácticamente la totalidad del alumnado. En este sentido, la propuesta que hemos explicado no entra en contradicción con el trabajo ortográfico que ustedes están realizando ahora. Solamente asegura una base previa para que todo el alumnado pueda mejorar tras su uso.

Despedida

Tengo el íntimo deseo de que este novedoso enfoque de la ortografía les resulte inspirador y útil para su alumnado. Así lo ha sido para centenares de docentes y espero que siga siéndolo.

Les invito a profundizar en este enfoque y me pongo a su disposición para resolver cualquier duda a través del foro que encontrarán en la página web de la Editorial Boira.



Susana Reis, izq., Daniel Gabarró, Luisa Teresa Arenas y Aura Marina Boadas se saludan en la primera mañana de la Semana del Licenciado en Idiomas

LA IMPORTANCIA DE LA ESCUCHA EN LA ENSEÑANZA DE IDIOMAS

Ana María Gathmann

Departamento de Alemán

La escucha —o como figura en nuestros programas, la comprensión auditiva— es una de las cuatro destrezas que integran la enseñanza de los idiomas en nuestra escuela y así figura en todos los libros de texto, por cuanto aprender un idioma es mucho más que aprender un vocabulario y una gramática. La escucha es también, por oposición a las destrezas llamadas expresivas, una de las dos destrezas receptivas. Los términos de esta clasificación son, sin embargo, muy equívocos, pues en la designación de “comprensión auditiva” no está incluida sino una de las partes que constituyen esta destreza y es clasificada como receptiva. El nombre escucha hace pensar intuitivamente en un supuesto carácter pasivo, lo cual es ciertamente falso.

Para ubicar correctamente la importancia de la escucha en la enseñanza de los idiomas, tratemos de evaluar espontáneamente, a partir de nuestra propia experiencia, cuál de las cuatro formas de ejercitar el lenguaje —hablar, escuchar, leer y escribir— ejecuta un adulto promedio con más frecuencia en el transcurso de su cotidianidad comunicativa normal. Es decir, tratemos de establecer un orden de importancia entre las cuatro destrezas.

Probablemente se diga de primer intento que lo que hacemos con más frecuencia es hablar, expresamos oralmente. Sin embargo, las cifras dicen otra cosa. En la comunicación cotidiana, a la escucha le corresponde 45 por ciento de nuestro tiempo de actividad comunicativa, seguido del habla, con 30 por ciento; la lectura, con 16, y la escritura, con nueve. Se podría aducir que esas cifras no responden necesariamente a los requisitos de la enseñanza y el aprendizaje de los idiomas, pero estas cifras provienen precisamente de estudios especializados y actualizados en el campo de la enseñanza y el aprendizaje de los idiomas.

Si consideramos las exigencias de la comunicación oral normal, para poder participar en la intercomunicación, el fundamento es escuchar y comprender; sin esto, ninguna conversación sería posible —a menos que se trate de lo que comúnmente se llama un diálogo de sordos—. Esto es así en el ejercicio regular de la actividad comunicativa en nuestra lengua materna. La importancia que en este sentido tiene la escucha, en particular para una de las carreras que ofrecemos en la Escuela de Idiomas Modernos, la interpretación, no requiere de comentario.

Veamos entonces cómo se presenta el asunto, en general, en el aprendizaje de un idioma. Hay tres maneras de aprender una lengua: en la infancia, como lengua materna; “en la calle”, escuchando cómo se dicen las cosas, para luego comunicamos, y, finalmente, por medio del aprendizaje formal del idioma. Aquí, la escucha —la enseñanza de la escucha— debería ocupar el mismo tiempo que ocupa en la realidad comunicativa. Pero ¿es así?



La profesora Ana María Gathmann
expone sus reflexiones
sobre la escucha en
la enseñanza de los idiomas



Pánel del foro *La escucha en el aprendizaje de los idiomas: una habilidad fundamental*.
Modera Celina Romero, izq.,
y exponen Anibal Pérez,
María Alejandra Romero
y Ana María Gathmann

de la enseñanza y el aprendizaje formal de la escucha, es necesario aclarar qué significa escuchar y comprender auditivamente. Aun cuando, hasta ahora, no existe una definición de comprensión auditiva, de escucha, que sea científicamente precisa y universalmente reconocida, se pueden establecer al menos una serie de especificaciones que pueden profundizar nuestra comprensión del término. Tales son, por ejemplo, el reconocimiento de que la escucha no es en modo alguno pasiva, sino que se verifica con recurso activo a conocimientos que ya se tienen, así como que hay dos tipos fundamentalmente distintos de procesamiento de textos de escucha y que es necesario distinguir entre comprensión auditiva y percepción auditiva, ambas con condiciones específicas.

Examinemos, en primer lugar, cuáles son, en general, los requisitos que tienen la enseñanza y el aprendizaje de la escucha para luego —más o menos a contraluz— determinar si, en el ejercicio de enseñar formalmente los idiomas en nuestra escuela, tomamos en cuenta cabalmente estas condiciones o incluso, podemos realmente cumplir con tales requisitos.

Para examinar las condiciones o los requisitos generales

¿A cuales conocimientos preexistentes recurre el que escucha al escuchar?

La primera consideración es que, en comunicación real, la escucha se realiza acompañada de su situación particular: personas, escenario, propósito de lo que se hace en ese evento comunicativo particular, con frecuencia visualizada y acompañada del lenguaje correspondiente a ese evento. Es en función de esta información, que el hablante ya tiene en su lengua, que interpreta lo que escucha en una lengua que desconoce. El aprendizaje “en las calle” tiene esa ventaja sobre la enseñanza formal; una de las dificultades de la enseñanza formal de la escucha en el aula es que debe intentar reproducir lo más genuinamente posible esa situación contextualizante —netamente cultural— con la ayuda de material visual. Esta ambientación es tan imprescindible como difícil de lograr.

El proceso de comprender lo que se oye no es, en manera alguna, simplemente receptivo-pasivo sino, por el contrario, muy activo, posible solo por activación de conocimientos habidos, tanto en la vida real como en el aprendizaje de un idioma. Toda interacción lingüística tiene, según el modelo S-P-E-A-K-I-N-G de Dell Hymes (1972), ocho componentes: escenario, participantes, fines (ends), secuencia u organización de los hechos, clave o tono, registro, normas y género. Para procesar la información recibida por vía de textos orales, esta información es imprescindible. Estamos hablando de la más elemental comunicación oral y lo más básico en la enseñanza de los idiomas.

La otra consideración importante para la escucha es la distinción entre los dos niveles diferentes que la componen: la comprensión auditiva (comprensión de textos orales) y la percepción auditiva de dichos textos, que en la psicología cognitiva se conocen, respectivamente, como procesos de arriba hacia abajo (top-down) y procesos de abajo hacia arriba (bottom-up). Ambos recurren a conocimientos previamente existentes. A los de la

comprensión auditiva ya nos referimos antes con el modelo S-P-E-A-K-I-N-G.

Pasemos al segundo y más básico, la percepción y discriminación auditiva, el proceso por el cual el escucha percibe el flujo de sonidos, y para discernirlos individualmente y agruparlos en palabras u otras unidades mayores, activa unos conocimientos y una experiencia fonológica que le permiten esta segmentación e identificación. En la recepción de textos escritos esta separación e identificación de elementos ya está hecha gráficamente. Este conocimiento fonológico lo tiene el escucha en la vida real de su lengua nativa; para lograr un nuevo conocimiento, ha tenido que recurrir, en primer lugar, a lo que ya ha oído y re-conocerlo en función de este conocimiento: al comienzo simplemente no percibe las diferencias fonológicas de la nueva lengua —para el caso de alemán, el hablante del español no percibe, por ejemplo, la cantidad vocálica porque en el español no representa diferencia de significado y al oír en alemán no identifica o confunde palabras que se distinguen por este rasgo—. Esta nueva percepción fonológica, esta imagen auditiva hay que educarla, facilitarla, proveerla en el laboratorio y en el aula.

Para los efectos del aprendizaje de este aspecto de la escucha, este proceso de percepción y discriminación de sonidos y fonemas depende crucialmente —al menos al comienzo— de la calidad de la audición: el texto debe ser nítido, pero esto depende de las condiciones ambientales de la escucha (ruidos o interferencias), de la clara articulación de las palabras, de la velocidad del flujo sonoro y del número de presentaciones. Sin la adecuada o insuficiente educación del “oído” —como se diría vulgarmente—, la comprensión auditiva será deficiente, la pronunciación será defectuosa y los dictados, desastrosos.

La comprensión auditiva, por su parte, consiste en captar el significado y el sentido de la comunicación oral recibida conforme a la capacidad de interpretar las palabras y las oraciones del texto oral sobre el trasfondo del conocimiento que tiene el escucha acerca de los hechos del mundo y el funcionamiento de la cotidianidad, y según su conocimiento sociolingüístico, para interpretar lo que oye en función de lo que se hace o dice en su propia cultura en determinada situación. También le es posible comprender por los datos que le proporciona el cotexto. Finalmente, el oyente recurrirá al conocimiento semántico que tiene de las palabras escuchadas. Activa, pues, diferentes conocimientos para ponerlos al servicio de la decodificación tanto del significado y el sentido como de los datos sonoros recibidos.

Así como la percepción y discriminación auditiva en el aula de clase, en situación de aprendizaje, tiene sus exigencias, sobre todo al comienzo del aprendizaje de la lengua, las tiene también la comprensión auditiva, que debe permitir al escucha activar sus conocimientos e interpretar el significado y el sentido de lo recibido. Las situaciones deben ser, al menos en el nivel básico, tan claramente identificables como sea posible; el material de apoyo debe ser pertinente, suficiente y verosímil, libre de ruidos o interferencias, tales como usos lingüísticos dialectales o sociolectos, que son un evidente factor de dificultad.

Con eso ya estamos haciendo consideraciones metodológicas y pedagógicas respecto del aprendizaje de la destreza auditiva. Véase bien que aquí se habla de las condiciones



Ana María Gathmann,
profesora de alemán,
orienta a los estudiantes
en la X charla *Ya salí
del Básico... ¿Y ahora qué?*

de la escucha o comprensión auditiva, porque, en rigor, la escucha no se puede enseñar: la escucha es altamente subjetiva, solo se la puede promover y facilitar y por eso es muy difícil evaluar objetivamente un rendimiento real de escucha. Lo que se puede y se debe hacer a los efectos de enseñar la escucha es optimizar esas condiciones de escucha y hacerlas lo menos equívocas posible.

La descripción de las metas del “saber escuchar” establecidas para la destreza auditiva en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, en los dos primeros niveles del aprendizaje (principiantes, elemental, intermedio e intermedio alto) especifica el nivel de la percepción discriminativa y el de la interpretación de los datos recibidos con base en la activación de conocimientos específicos existentes.

- **A1** Reconozco palabras y expresiones muy básicas que se usan habitualmente, relativas a mí mismo, a mi familia y a mi entorno inmediato cuando se habla despacio y con claridad.
- **A2** Comprendo frases y el vocabulario más habitual sobre temas de interés personal (información personal y familiar muy básica, compras, lugar de residencia, empleo). Soy capaz de captar la idea principal de avisos y mensajes breves, claros y sencillos...
- **B1** Comprendo las ideas principales cuando el discurso es claro y normal y se tratan asuntos cotidianos que tienen lugar en el trabajo, en la escuela, durante el tiempo de ocio, etc. Comprendo la idea principal de muchos programas de radio o televisión que tratan temas actuales o asuntos de interés personal o profesional, cuando la articulación es relativamente lenta y clara.
- **B2** Comprendo discursos y conferencias extensos e incluso sigo líneas argumentales complejas siempre que el tema sea relativamente conocido. Comprendo casi todas las noticias de la televisión y los programas sobre temas actuales. Comprendo la mayoría de las películas en las que se habla en un nivel de lengua estándar.



Simulacro de Interpretación *El valor de las lenguas extranjeras* en la formación universitaria en la Sala E

El “yo puedo o sé escuchar “en los niveles superiores del aprendizaje, vale decir, en los años superiores de nuestras carreras, está cada vez menos sujeto a condiciones temáticas y perceptivas. Para uno de nuestros propósitos, la formación de intérpretes, el nivel de comprensión auditiva debería ser la “maestría”, o por lo menos, la “eficiencia avanzada”. Vale decir:

- **C1** Comprendo discursos extensos incluso cuando no están estructurados con claridad y cuando las relaciones están solo implícitas y no se señalan explícitamente. Comprendo sin mucho esfuerzo los programas de televisión y las películas.
- **C2** No tengo ninguna dificultad para comprender cualquier tipo de lengua hablada, tanto en conversaciones en vivo como en discursos retransmitidos, aunque se produzcan a una velocidad de hablante nativo, siempre que tenga tiempo para familiarizarme con el acento. (Los subrayados son míos).

Para finalizar, algunas preguntas que todos nos deberíamos hacer, comenzando por lo que supone el “saber escuchar” en comprensión auditiva en los niveles C1 y C2.

¿Hay suficiente tiempo y oportunidad en nuestra programación horaria del nivel profesional (tercer a quinto años) para lograr estos niveles de competencia? ¿Cuánto tiempo se le dedica todavía específicamente al entrenamiento formal, vale decir, sistemático, de la destreza o a la exposición a textos cada vez menos “benevolentes” y más exigentes? ¿Cuánto tiempo se dedica todavía a la asignación y luego al control de tareas de escucha?

En el ejercicio de nuestra enseñanza de los idiomas, ¿cuán conscientes estamos de todos los requisitos que tiene la escucha, comenzando por el reconocimiento de su fundamentación para el ejercicio de un idioma?, ¿podemos cumplir con las condiciones elementales para las dos vertientes de la escucha, la suficiente contextualización para la comprensión y la adecuada perceptibilidad de los textos presentados?, ¿le damos a esta destreza todo el tiempo que requeriría el entrenamiento suficiente de todos estos requisitos?

Hacer en condiciones menguadas lo posible o incluso lo imposible, requiere tener presentes las condiciones mínimas requeridas para una escucha eficiente.



Estudiantes de interpretación esperan su turno para entrar en la cabina durante la IX Semana del Traductor y del Intérprete

Bibliografía

- Brown, G. (1990). "Dimensions of difficulty in listening comprehension". Mendelsohn, D.J. y Rubin, J. (ed.) (1995). *A guide for the teaching of second/language listening*. San Diego, Estados Unidos: Dominie Press.
- Eggers, D. (1996). "Hörverstehen: Bestandsaufnahme und Perspektiven". En Kühn, P. (ed.). *Hörverstehen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Frankfurt: Lang.
- Hymes, D.H. (1972). "Models of the interaction of language and social life". En Gumperz, J.J. y Hymes, D.H. (eds.) *Directions in sociolinguistics: the ethnography of communication*. Nueva York: Holt, Rinehart & Winston.
- Kühn, P. (1996): "Lernziel: Vorlesungen verstehen. Zur Prüfungspraxis in der PNds/DSH". En Kühn, P. (ed.). *Hörverstehen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Frankfurt: Lang.
- Lynch, T. (1998). "Theoretical perspectives on listening". *Annual Review of Applied Linguistics* 18, 3-19.
- Mendelsohn, D.J. y Rubin, J. (ed.) (1995). *A guide for the teaching of second/language listening*. San Diego, Estados Unidos: Dominie Press.
- Rost, M. (1990). *Listening in language learning*. Londres: Longman.
- Rost, M. (1994). *Introducing listening*. Londres: Penguin.
- Rubin, J. (1994). "A review of second language listening comprehension research". *The Modern Language Journal* 78.2, 199-221.
- Schumann, A.; Vogel, K. y Noss, B. (ed.) (1984). *Horverstehen: Grundlagen, Modelle, Materialien zur Schulung des Horverstehens im Fremdsprachenunterricht der Hochschule*. Tübingen: Narr.
- Solmecke, G. (1996). "Authentische Texte — authentisches Horen?". En Kühn, P. (ed.). *Hörverstehen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Frankfurt: Lang.
- Thompson, I. (1995). "Assessment of second/foreign language listening comprehension". En Mendelsohn, D.J. y Rubin, J. (ed.) (1995). *A guide for the teaching of second/language listening*. San Diego, Estados Unidos: Dominie Press.
- Wolff, D. (2000). "Horverstehen in der Fremdsprache: Ein psycholinguistisches Ratespiel?". En Düwell, H.; Gnutzmann, C; Königs, G. (ed.). *Dimensionen der Didaktischen Grammatik*. Bochum: AKS.

LA ESCUCHA EN EL APRENDIZAJE DE LOS IDIOMAS

De acuerdo con Harper (2007), los estudiantes de idiomas desean desarrollar su capacidad de comprensión auditiva porque quieren:

- entender conversaciones (reales o virtuales) con otras personas,
- ver y escuchar la radio y la televisión,
- entender las películas (y quizás criticar el mal subtítulaje que tengan) y
- comprender y cantar canciones en otro idioma.

Cuando hablamos de las destrezas auditivas hay que destacar que este autor incluye dentro de ellas actividades como:

- reconocer “pistas” suprasegmentales, como la entonación, para entender un posible estado de ánimo o un significado;
- detectar información específica, y
- lograr una comprensión general y específica de un texto.

Independientemente de la motivación de un estudiante de idiomas para desarrollar sus destrezas auditivas, hay un elemento que es importante tener presente en la Escuela de Idiomas Modernos (EIM): el hecho de que nuestros estudiantes necesitan entender muchas otras cosas, ya que ellos no solamente deberán ser bilingües, sino que, de acuerdo con Aiwei (2005), tendrán que ser

- mediadores entre culturas (lo que incluye ideologías, sistemas morales y estructuras socio-políticas) tratando de solventar las incompatibilidades que puedan interrumpir la comunicación efectiva de las ideas. Una idea válida en una comunidad cultural puede resultar vacía en otra y el traductor es el único que puede detectar esta disparidad y resolver las diferencias (párr. 207).

María Alejandra Romero
Departamento de Inglés

María Alejandra Romero interviene en el foro *La escucha en el aprendizaje de los idiomas: una habilidad fundamental*; a su lado, Aníbal Pérez



En lo que se refiere al desarrollo de destrezas de comprensión auditiva, una de las consideraciones más importante es que nuestros aprendices son futuros traductores, intérpretes o investigadores lingüísticos. Es decir, su formación está orientada principalmente hacia la comprensión de significados y, en el caso de los traductores e intérpretes, la reexpresión de las ideas.

En este artículo me referiré en particular a los estudiantes de inglés de la EIM y al proceso de adquisición de información que ayudará a que relacionen lo que escuchan con la información que ya poseen en su memoria

Desde los años 80 hasta la actualidad, algunos de los enfoques para la enseñanza y aprendizaje de idiomas más utilizados han sido los siguientes:

- el enfoque comunicativo,
- el enfoque por instrucción basada en contenido,
- el aprendizaje comunitario,
- la programación neurolingüística,
- el enfoque por tareas y
- el enfoque por competencias.

En la materia de Inglés, sobre todo en los dos primeros años, se puede notar una marcada tendencia a separar las destrezas, siguiendo en consecuencia, el enfoque por competencias. A mí me gusta pensar que, más allá de seguir un enfoque en particular, en la EIM nos desplazamos desde el enfoque por competencias hacia una perspectiva post-método en la enseñanza del inglés. Voy a explicar por qué.

Las clases de idioma de la EIM comienzan en el primer año y se mantienen hasta el final del ciclo profesional. La orientación que prevalece en la enseñanza del inglés en la EIM en los dos primeros años de la carrera es, como ya dije, el enfoque por competencias. De esta forma, en primer año se discriminan las horas de clase de la siguiente manera:

- 6 horas para el libro de texto, donde se fortalecen competencias relacionadas con escritura, lectura y comprensión auditiva;
- 4 horas para gramática, para el análisis de las estructuras del inglés, y
- 2 horas para laboratorio, donde se estudian los sonidos del inglés y se atienden aspectos relacionados con la acentuación, el ritmo y la entonación.

En el segundo año se dividen en

- 4 horas para el libro de texto,
- 4 horas para gramática,
- 2 horas para el laboratorio y
- 2 horas para el componente cultural.

En el tercero, cuarto y quinto año la distribución queda así:

En los dos primeros años, producto de la separación de las competencias, se nota una carga horaria que favorece el aprendizaje de estructuras gramaticales, sintaxis, cohesión, coherencia y los aspectos relacionados con la adquisición de vocabulario y mejoramiento constante de la pronunciación y fluidez (ver página 97).

LICENCIATURA EN IDIOMAS MODERNOS								
TERCER AÑO			CUARTO AÑO			QUINTO AÑO		
materias	hs.	créd.	materia	hs.	créd.	materia	hs.	créd.
Idioma III A	8	12	Idioma IV A	4	2	Idioma V A	2	1
Idioma III B	8	12	Idioma IV B	4	2	Idioma V B	2	1
Morf. y Sint. A	2	3	Fon. y Fonol. A	2	3	CTT III A	6	9
Morf. y Sint. B	2	3	Fon. y Fonol. B	2	3	CTT III B	6	9
CTT I A	3	5	CTT II A	4	6	Electiva III	2	3
CTT I B	3	5	CTT II B	4	6	Electiva IV	2	3
Met. Invest.	2	2	Sem. Grado	2	2			
			Electiva I	2	3			
			Electiva II	2	3			
total	28	42	total	26	30	total	20	26

LICENCIATURA EN TRADUCCIÓN								
TERCER AÑO			CUARTO AÑO			QUINTO AÑO		
materias	hs.	créd.	materia	hs.	créd.	materia	hs.	créd.
Idioma III A	8	12	Idioma IV A	4	2	Idioma V A	2	1
Idioma III B	8	12	Idioma IV B	4	2	Idioma V B	2	1
CTT I A	3	5	Traducción I A	6	6	Traducción II A	4	4
CTT I B	3	5	Traducción I B	6	6	Traducción II B	4	4
Met. Invest.	2	2	Terminología	2	3	Trad. Espec. A	4	4
Inic. Trad.	2	2	Estil. Comp. A	2	3	Trad. Espec. B	4	4
Pol. Intern.	2	2	Estil. Comp. B	2	3	Electiva II	2	2
Economía	2	2	Sem. Grado	2	2			
			Electiva I	2	2			
total	30	42	total	30	29	total	22	20

LICENCIATURA EN TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN								
TERCER AÑO			CUARTO AÑO			QUINTO AÑO		
materias	hs.	créd.	materia	hs.	créd.	materia	hs.	créd.
Idioma III A	8	12	Idioma IV A	4	2	Idioma V A	2	1
Idioma III B	8	12	Idioma IV B	4	2	Idioma V B	2	1
CTT I A	3	5	Traducción I A	6	6	Traducción II A	4	4
CTT I B	3	5	Traducción I B	6	6	Traducción II B	4	4
Met. Invest.	2	2	Interp. Cons. A	4	4	Interp. Sim. II A	6	6
Inic. Trad.	2	2	Interp. Cons. B	4	4	Interp. Sim. II B	6	6
Inic. Interp.	2	2	Interp. Sim. I A	4	4	Electiva II	2	2
Pol. Intern.	2	2	Interp. Sim. I B	4	4			
Economía	2	2	Sem. Grado	2	2			
			Electiva I	2	2			
total	32	42	total	30	29	total	26	26

Hay un hecho también notorio: ya desde el segundo año, se asume que el estudiante ha desarrollado un nivel de comprensión que correspondería al B1/B2 del marco de referencia europeo, esto es, entiende las ideas principales contenidas en textos complejos sobre asuntos concretos y abstractos; puede conversar de manera fluida y espontánea con otros hablantes del idioma sin mayores dificultades; su producción es coherente; discute y explica opiniones y puntos de vista sobre una gran variedad de temas (adaptado de Consejo de Europa, 2002). En la clase de componente cultural, que se dicta completamente en inglés, el estudiante es instado a extraer información relevante, bien de la exposición del docente o de sus compañeros de aula. Es decir, el estudiante está utilizando incipientemente su destreza de comprensión auditiva, que posiblemente sea corroborada con la lectura o discusión de algún texto sugerido en la clase.

La carga académica relacionada con la expansión de las perspectivas culturales que van implícitas y que están marcadas en la forma de hablar una lengua extranjera, llámese cultura o componente cultural, está dirigida como afirma Miguel Ángel Vega, a ayudar al aprendiz a desarrollar la capacidad cognitiva temática del referente. En este sentido, los docentes procuran construir significados que hagan del aprendizaje un proceso cargado de sentidos. En las clases de inglés, que tienen que ver con la construcción del bagaje cultural, bien sea el componente cultural de primer o segundo año, o las materias de Cultura, el énfasis se hace precisamente en este aspecto (que para muchos podría resultar implícito) en el aprendizaje de una lengua extranjera.

Más allá de la reexpresión palabra por palabra de las ideas que el aprendiente escucha, hay una carga semántica que está relacionada con aspectos culturales de la lengua origen y que si no se observan con cautela, podrían llevar a una mala interpretación de un texto.



María Alejandra Romero, entre colegas
en primera fila, escucha una ponencia

En la comprensión y uso de frases como:

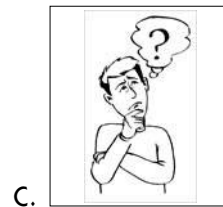
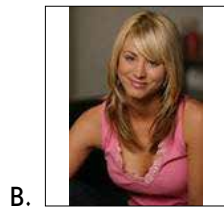
- Bloody Mary



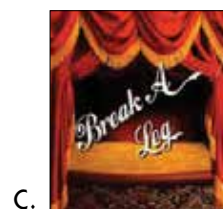
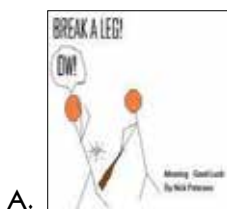
- It's raining cats and dogs



- A penny for your thoughts



- Break a leg





Escucha e interpretación,
un dúo inseparable

Hay que considerar, primero que todo, el contexto en que se están utilizando estas estructuras para entonces proceder a otorgarles el significado correspondiente. Desde luego, si el estudiante no cuenta con el bagaje cultural necesario, la interpretación de tales expresiones podría resultar problemática e inapropiada.

En muchas ocasiones, sobre todo a partir del tercer año, los estudiantes pueden sentir que su papel en la clase de idioma es puramente pasivo y que se convierten en receptores de toneladas de información. Lo que quizás no es muy evidente en este proceso, es que ellos están creando en su memoria un cúmulo de información que posteriormente los ayudará a crear significados.

En este sentido, actualmente en las materias que estoy dictando, que son Componente Cultural de segundo año y Cultura, Temas y Textos de tercero, enfrente a los estudiantes a un contenido de información relacionada con historia, geografía, política y cultura, en general, que les ayudará a ampliar su visión de mundo y que definitivamente les llevará a entender particularidades expresadas en un texto.

En palabras de Kumaramadivelu:

Se trata de asumir que la enseñanza y el aprendizaje de un idioma van más allá de la enseñanza y el aprendizaje de ese idioma. Está más bien relacionado con la creación de formas culturales y un conocimiento que sea interesante y que le agregue sentido a las experiencias de los docentes y los aprendices” (2006, p. 70).

Es por esto que dije anteriormente que en la EIM vamos del enfoque por competencias a un post-método, en el que instamos a los estudiantes a que a través de su proceso de aprendizaje, vayan creando bancos de información cultural que les ayuden a recrear imágenes que sean pertinentes con lo que están escuchando.

Bibliografía

- Aiwei, S. (2005). “Translatability and Poetic Translation”. *Translatum* 5. [<http://www.translatum.gr/journal/5/translatability-and-poetic-translation.htm>]
- Consejo de Europa (2002). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. [Disponible en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf]
- Kumaravadivelu, B. (2006). “TESOL Methods: Changing Tracks, Challenging Trends”. *TESOL Quarterly* vol. 40, No. 1 (marzo), 59-81.

**DEVENIR
EN EL CAMINO
DE LA
INVESTIGACIÓN
EN LA EIM
HASTA
EL PRESENTE**

Queridos profesores y estudiantes de la Escuela de Idiomas Modernos:

Ante todo, quiero agradecer esta cálida invitación a la Semana del Traductor y del Intérprete para hablarles acerca de la investigación en la Escuela de Idiomas Modernos, la que he conocido, la que me ha sido dado realizar y el desarrollo de la misma que visualizo para los próximos años. Debo disculparme por no poder estar con ustedes físicamente, pues me encuentro en estos momentos en Bogotá, asistiendo a un coloquio de investigadores sobre una de mis líneas de investigación, que comencé a desarrollar siendo una joven profesora de la Escuela de Idiomas Modernos.

Quiero dedicar estas palabras a los jóvenes profesores de nuestra escuela que acaban de presentar su concurso de oposición y que inician su carrera como profesores ordinarios de nuestra universidad como docentes-investigadores. Me parece una feliz coincidencia que ellos hayan concursado en el mismo año en el que he sido distinguida con el Premio “Francisco De Venanzi” a la Trayectoria del Investigador Universitario, gracias a la postulación de nuestra escuela. Por todo ello, muchos recuerdos han surgido en estos días de intensa tensión por los concursos, en siete de los cuales he tenido el honor de ser jurado, de manera que mi intervención de esta mañana, tendrá una dimensión autobiográfica, que espero sabrán disculpar.

La Escuela de Idiomas Modernos es una escuela muy joven; apenas tiene algo más de treinta años. Tuve el privilegio de concursar para el cargo de profesora instructora, con el primer contingente de profesores que concursó en la escuela en el año 1982. Para ese entonces, la escuela había esperado nueve años la apertura de los concursos. En mi caso, había esperado tan solo menos de dos semestres, pero pude compartir con ellos esos sentimientos encontrados que se viven en un concurso con más de veinte profesores de todos los departamentos de la escuela: una especie de alivio de que esté cerca del final ese proceso de estudio intensivo de un programa exigente y un inmenso temor de no resultar ilesa de esa suerte de rito de iniciación que es el concurso.

Nuestra sede de San Bernardino estaba como de fiesta: muchas aulas en concurso, muchos jurados que iban y venían con papeles en la mano subiendo y bajando escaleras, todos los profesores que habían esperado por nueve años sus concursos saludándose y deseando la mejor de las suertes para todos, la solidaridad de quienes no estaban aún concursando y veían en este acto, con atención algo aprehensiva, lo que les tocaría un tiempo después.

Para aquel entonces, no tenía yo demasiado clara la carrera de un docente-investigador. Tenía apenas veintitrés años, me había graduado el año anterior como licenciada en Letras y había comenzado a dictar clases de Castellano como miembro del Departamento de Estudios Generales. Comprendía que el concurso de oposición era el trámite

Luz Marina Rivas

*Coordinadora del
Doctorado en Humanidades
y de la Maestría
en Literatura Comparada
de la UCV*



Aura Marina Boadas lee el texto de Luz Marina Rivas



Luz Marina Rivas y Luisa Teresa
Arenas conversan sobre el éxito
de la IX Semana del Licenciado
en Idiomas

nándose profesionalmente en el ejercicio de la investigación, que le permite actualizarse permanentemente y enriquecer su docencia. Todo profesor debe ocuparse simultáneamente de al menos tres áreas de las cinco que componen el quehacer universitario: docencia, investigación, extensión, mejoramiento profesional y administración académica.

Al docente universitario se le llama docente-investigador y, como tal, se compromete a entregar un trabajo de ascenso para acceder al primer escalafón, el de profesor asistente, a los dos años de su concurso. Luego de ello, cada cuatro años para los escalafones de agregado y asociado, y cinco más entre este y el escalafón de titular. Visto en perspectiva, esto significaba una carrera de largos quince años que teníamos por delante. Sin embargo, a los dos años, los profesores que habían concursado no entregaron su trabajo de ascenso con una sola excepción, de una profesora que dejó la universidad al poco tiempo. No resultaba fácil cumplir con los tiempos estipulados en el reglamento en una escuela que demandaba tantos compromisos de horas docentes por el déficit crónico del número de profesores (siempre doce horas, como mínimo; en algunos departamentos, a veces hasta dieciséis), más el trabajo administrativo. Tampoco, en el caso de las profesoras, quienes estábamos en la edad de formar familia, lo que suponía otras urgencias personales que había que atender, sin dejar de cumplir con la docencia. En mi departamento se presentaron en los siguientes dos años cuatro partos, con sus correspondientes permisos pre- y posnatales, las suplencias necesarias y la posposición del avance de los trabajos de ascenso. Uno de esos cuatro casos fue el mío. Sin embargo, en otros departamentos, tampoco avanzaban los trabajos de investigación. Bien, el síndrome TMTA (todo menos trabajo de ascenso), tan parecido al síndrome TMT (todo menos tesis), parecía general.

Algunos profesores nos propusimos superarlo. Yo tenía en puertas un trabajo en el área de lingüística, que involucraba el análisis de una inmensa muestra de habla oral de más de seiscientas páginas. Comprendí que necesitaba darle mejor forma a lo que en un principio había sido un proyecto apenas bosquejado. Para ello, recurrí a la memoria de mis tiempos del pregrado, cuando había sido asistente de investigación del Dr. Francesco D'Introno, generoso profesor que reclutaba asistentes entre sus preparadores y entre los mejores estudiantes de Lingüística, nos invitaba a comprender los proyectos, nos fijaba tareas y, finalmente, nos incluía como coautores. Mi trabajo como preparadora y asistente de investigación en el Departamento de Lenguaje de la Escuela de Letras me había hecho formar parte, casi sin buscarlo, de un equipo de investigadores. Ello me enriqueció tanto como dictar clases de lingüística generativa a los estudiantes del profesor. La disciplina y el rigor aprendidos en

necesario para obtener la estabilidad en ese trabajo que me gustaba tanto, pero no estaba segura de que pasaría la prueba con éxito. Felizmente, aprobé el concurso y llegó el "¿ahora qué?", que no había estado muy nítidamente dibujado en mi proyecto de vida.

En mi departamento habíamos concursado dos personas, la profesora Mireya Fernández y yo. Nuestra tutora, la profesora Rosario De León, nos hizo tomar conciencia de la carrera que se iniciaba entonces: un docente universitario va perfeccio-

las reuniones y durante la asistencia al profesor D'Introno, así como el comprender que nada estaba dado de antemano y que el proceso de investigación estaba compuesto de preguntas que debíamos saber formular me dieron la pauta para mi tesis de pregrado, sobre el habla de los radioaficionados. Entonces, me propuse redefinir mi proyecto sobre el uso de los relativos en el habla de Caracas con mi tutora, la profesora Rosario De León. Tener su guía en diálogos fructíferos me ayudó a encontrarme bien encaminada, a pesar de que ella ocupaba la posición de directora de la escuela. En 1987 ascendí al escalafón de Asistente. Para ese momento, deseaba replantearme mi carrera. El conocimiento de la lingüística era esencial para dictar mis clases en la escuela, pero el análisis textual me llamaba a retomar la literatura, la pasión que me había llevado a estudiar Letras. La lingüística, de paso, tal como lo había ido observando en los diversos cursos de análisis del discurso dictados en la escuela por especialistas extranjeros invitados con regularidad, proporcionaba invalorable recursos para el análisis literario, que, además, constituía la materia a enseñar en los entonces llamados cursos de Castellano III y Castellano IV.

Para abreviar, comprendí que era necesario continuar investigando, pero hacerlo en compañía. En aquellos años, nuestra pequeña cátedra de cuatro personas estaba a mi cargo. Sugerí a mis compañeras que nos reuniésemos en seminarios internos para estudiar en conjunto, lo cual nos permitía actualizarnos. Sin embargo, la manera más idónea para iniciar un segundo trabajo de ascenso era continuar la formación, en mi caso, en literatura. En lo personal, siguieron los postgrados. La maestría y el doctorado me llevarían a conseguir los escalafones restantes. Hacerlos supuso hacerme de la sistematización y el rigor de la investigación literaria, comprender que la discusión entre pares (mis compañeros de estudio) me ayudaba a trabajar mejor; pude insertarme en investigaciones colectivas lideradas por mis tutores y definir las líneas de investigación que me siguen acompañando hasta hoy, cuando puedo ponerlas a disposición de mis estudiantes de maestría y doctorado: los estudios de género, la relación entre literatura e historia y los estudios de las narrativas del Caribe.

De todo ello, han surgido asistencias a eventos, múltiples publicaciones en libros, revistas arbitradas, capítulos de libros, prólogos y prensa nacional, invitaciones a participar en proyectos colectivos interinstitucionales, invitaciones a dictar cursos y conferencias en otras universidades dentro y fuera de Venezuela y, sobre todo, el enriquecimiento producto del diálogo con otros investigadores.

En los años noventa, tuve una importante responsabilidad: la jefatura de la Unidad de Investigación de la escuela. Durante ese periodo, reuní a los profesores instructores con trabajos de ascenso pendientes y a sus tutores. Se pudo constatar que, en algunos casos, para el tutor y el profesor en formación, el trabajo resultaba muy solitario. Entre las causas estaba la dificultad de encontrar tiempo para reunirse por las demandas docentes, la dificultad de hacer proyectos de investigación para profesores egresados de la escuela que no habían hecho tesis de pregrado porque la escuela no tenía previsto el trabajo de grado en su pensum de entonces, la dificultad de limitar los alcances de la investigación para hacerla viable, entre



Especialistas en idiomas maternos y extranjeros, los encargados de comunicar a los estudiantes el valor de las lenguas

Aura Marina Boadas se dirige al público en el Auditorio de la Facultad de Humanidades. Al fondo, Luisa Teresa Arenas



otras muchas. Aquellas reuniones favorecieron que los profesores compartieran dudas, recibieran retroalimentación de pares y pudieran culminar sus trabajos.

Una experiencia anterior, la coordinación de la revista *Núcleo*, me llevó a conocer los recursos de la universidad que algunos profesores desconocían, yo entre ellos. Por supuesto, una investigación no está completa si no se difunde. La publicación es la vía de difusión. La escuela lo comprendió temprano y el profesor Michele Castelli inició en los años ochenta la publicación de nuestra revista. Lo hacía de manera artesanal, invirtiendo un gran esfuerzo personal, ayudado apenas por una secretaria que tipeaba los textos. Se reproducían y encuadernaban en la escuela con recursos exiguos. Heredé la coordinación del profesor Castelli y descubrí los programas del Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico (CDCH): financiamiento de publicaciones, financiamiento de proyectos de investigación individuales y colectivos, apoyo para asistencia a eventos nacionales e internacionales, becas de estudio, pasantías de investigación, subvención de matrícula. Hay allí un apoyo importante para la investigación que muchos profesores desconocen. La revista *Núcleo* comenzó entonces a diseñarse e imprimirse con apoyo del CDCH. Lo más difícil era conseguir artículos. Sin embargo, muy tempranamente, desde los tiempos del profesor Castelli era ya una revista con canjes internacionales. Faltaba su difusión en el país, que comenzó con su indización y mejor distribución. Actualmente, bajo la coordinación de la profesora Eva Zeuch, es una referencia nacional con los más altos puntajes de Fonacit.

En paralelo con mis estudios doctorales, formé parte del proyecto de investigación “Diversidad cultural y construcción de identidades: la narrativa del Caribe”, liderado por la profesora Rosario De León. En este trabajo participamos las profesoras Aura Marina Boadas, Mireya Fernández, Mirna Yonis y tuvimos sucesivamente invitados de otras instituciones como el profesor Gerardo Vivas, de la USB. A raíz de este trabajo y de la vinculación con la Asociación Venezolana de Estudios del Caribe (AVECA) fue posible también el intercambio con colegas de otras disciplinas (historiadores, sociólogos, politólogos, internacionalistas). Este proyecto fue importante como cohesionador de una investigación que serviría de base para la Maestría en Literatura Comparada, que se inició en 1996.

Lo sucedió otro proyecto colectivo “Narrativas del desarraigo”, recientemente concluido, que hemos hecho nuestro las profesoras Boadas, Fernández, De León y yo, no solo para estudiar las literaturas del Caribe que nos interesan a cada una, sino para contrastar resultados, encontrar confluencias que marcan a una región en sus producciones literarias y, lo más importante, incorporar a estudiantes de pre y postgrado que pudieran insertar sus tesis en este proyecto, e, incluso, pasantes de Traducción para hacer los textos teóricos accesibles a más lectores.

La escuela también ha tenido una importante presencia en las líneas de investigación del Doctorado en Humanidades, programa que favorece el diálogo interdisciplinario y que me honro en coordinar actualmente, ya con quince egresados, entre ellos, la profesora Mireya Fernández.

Por otra parte, otros departamentos de la escuela buscaron también hacer investigación en colectivo. El Departamento de Inglés, bajo el liderazgo de la profesora Adriana Bolívar y la profesora Anica Markov, se dedicó a investigar sobre análisis del discurso y lingüística aplicada. De sus trabajos resultó la base para la Maestría y el Doctorado en Análisis del Discurso, así como la Maestría en Inglés como Lengua Extranjera. El Departamento de Francés hizo también aportes interesantes a la investigación de la escuela y a los postgrados del Área de Lingüística y del Área de Letras. Recuerdo en particular los trabajos de los profesores Franca Erlich, Manuela Quintero, Jean-Louis Rebillou, Marie-Claude Specel de Chirinos y, más recientemente, Euclides Palacios y Pedro Alemán.

Los enumero porque son los que he conocido más de cerca como resultado de equipos de investigación, pero he tenido también el privilegio de conocer investigaciones individuales de los demás departamentos, entre ellas la de literatura italiana en diálogo con la latinoamericana de la profesora Francesca Polito, por ejemplo. También las investigaciones en fonética de los profesores Amalia Sarabasa, Michele Castelli y Renate Maragno merecen recordarse, por su impacto en la docencia de lenguas extranjeras. Las investigaciones en traductología del profesor Georges Bastin generaron libros referenciales para la escuela e investigaciones de tesis. Del Departamento de Traducción han salido tesis muy valiosas. El trabajo de maestría de la profesora Grauben Navas sobre las percepciones de ambos lados de la reunificación alemana es un orgullo para la Maestría en Literatura Comparada, al igual que el trabajo sobre la música de la diáspora jamaicana elaborado por el profesor Reygar Bernal y el trabajo sobre las traducciones de Andrés Bello, de María Alejandra Valero, egresada de la escuela. También nos enorgullecen los proyectos de otros jóvenes profesores estudiantes de esta maestría como Juan Carlos Sarcos, Jefferson Plaza y Raquel Moreira. Igualmente, he conocido importantes aportes del Departamento de Portugués, en particular sobre historia del Brasil, sobre las literaturas africanas y hasta sobre el escritor José Saramago, como los de las profesoras Zelia de Camargo y Digna Tovar.

Por supuesto, no son exhaustivas estas enumeraciones. Basta ver la revista *Núcleo* para comprender mejor el panorama. Sin embargo, sabemos que aún existen los síndromes TMT y TMTA ¿Qué hacer frente a ello? Creo que la escuela de los próximos años, tiene que continuar favoreciendo la investigación grupal, en la que se involucren desde temprano los jóvenes investigadores desde el pregrado, desde esa condición entusiasta que tienen los tesis, que pueden ser excelentes auxiliares de investigación, hasta los jóvenes profesores que han presentado sus concursos de oposición. Si la cohesión entre ellos se produce, se habrá logrado un importante primer paso para el establecimiento de redes, que comienzan en el pequeño espacio de la cátedra y continúan expandiéndose hacia los pares nacionales ante quienes se confrontan los resultados de las investigaciones en los diversos eventos, hacia los pares de otras disciplinas para enriquecer las investigaciones con el diálogo interdisciplinario

*Eventos se hace testigo
de las reflexiones in situ
de los invitados
internacionales*



y hacia los pares en otros países, con quienes es posible tender verdaderos puentes para que nuestras investigaciones lleguen más lejos y podamos nutrirnos de lo que se produce más allá de nuestros conocidos espacios.

En el momento actual, la Escuela de Idiomas Modernos tiene una importante presencia en la investigación de la Facultad de Humanidades y Educación y, en la medida en que haga de su investigación una convocatoria abierta a más profesores y más estudiantes, en el futuro esos síndromes TMT y TMTA desaparecerán del todo.

Para finalizar, deseo agradecer a la escuela tanto lo que me enseñó como docente-investigadora, como su reconocimiento reciente. A ella debo el Premio “Francisco De Venanzi”, que es un premio no solo para mí, sino para la Escuela de Idiomas Modernos.

Inauguración de la IX Semana
del Traductor y del Intérprete
y III del Licenciado
en Idiomas Modernos.
De izq. a der., Daniel Meléndez,
Aura Marina Boadas, Mariángeles
Páyer, Lucius Daniel,
Luisa Teresa Arenas e Irma Brito



Miguel Ángel Vega,
historiador de la traducción,
atiende a los estudiantes
de Lingüística II que desean
entrevistarlo



LAS “NOVEDADES” EN ELE Y ESL DESDE UN PUNTO DE VISTA PLANIFICATORIO¹

Sergio Serrón M.

*Asociación Venezolana para
la Enseñanza del Español
como Lengua Extranjera
(Asovele)*

Al iniciar mi exposición agradezco al dinámico equipo organizador de estas semanas la invitación a compartir con ustedes algunas reflexiones sobre un tema que me preocupa y ocupa desde hace 25 años y señalar que estos eventos forman parte ya del paisaje académico especializado nacional tan necesitado de espacios para compartir e integrar.

1. El término “novedades” nos permite muchas libertades y he escogido hablar desde un punto de vista planificadorio, es decir, en cuanto algún tipo de políticas sobre el tema.

La primera reflexión debe referirse al título mismo del objeto de este simposio y, en general, de toda un área de trabajo. Sin ánimo de polémicas prematuras quizá deberíamos revisar la denominación de ELE y ESL: por razones históricas, políticas y, en nuestro caso, constitucionales, sería más adecuado, y necesario, sustituir el español por castellano: castellano lengua extranjera y castellano segunda lengua².

En principio, me gustaría hacer alguna observación sobre la conocida distinción entre lengua extranjera y segunda lengua.

Tradicionalmente se reconoce que ambas se orientan al aprendizaje por parte de hablantes de otra lengua materna: extranjera es aquella aprendida fuera de su contexto (español en China), mientras que segunda lengua es la aprendida dentro de su contexto (español en Venezuela). Sin embargo, resulta importante señalar que mientras la primera resulta homogénea, la segunda constituye un conjunto heterogéneo que desde todo punto de vista nos obliga a hacer distinciones que en un futuro tal vez requerirían un nuevo tratamiento:

- Lenguas en cohabitación (oficiales o no): pueblos originarios y deficientes auditivos.
- Otras lenguas: residentes permanentes/residentes ocasionales (turismo lingüístico).

Es evidente que son dos categorías muy diferentes. En la primera, usuarios de otras lenguas radicadas en el mismo territorio (incluso, como ocurre en Venezuela con las lenguas patrimoniales, con carácter oficial o parcialmente oficial) pasan por un proceso de aprendizaje de la lengua mayoritaria³, en el marco de un proceso de escolarización integral que, generalmente, es grupal, determinado por criterios demográficos y esencialmente espaciales. En la segunda, tenemos la posibilidad de aprendizaje individual o grupal, pero en este, es una integración *ad hoc*, dada por aspectos diferentes a la generacional o geográfica. En buena medida, hay rasgos coincidentes entre ELE y esta modalidad de ESL⁴.

1 Comunicación presentada en el simposio Novedades en la enseñanza del español como EL2 y como ELE en Venezuela en el marco de IX Semana del Traductor y del Intérprete y VIII Semana del Licenciado en idiomas Modernos, UCV, Caracas, noviembre de 2011

2 No obstante, a lo largo de este texto mantendremos la denominación usual: ELE, ESL.

3 En el caso venezolano y, en general, latinoamericano se podría matizar el término “mayoritaria” en cuanto hay proyectos de enseñar segundas lenguas originarias a las poblaciones “criollas” con el objetivo de profundizar la integración y hacer efectivo (y eficiente) el programa de interculturalidad y bilingüismo.

4 Tal vez se debería pensar en un deslinde

2. Entremos en materia: ¿qué entiendo por “novedades” desde mi punto de vista (planificadorio). Me voy a centrar en cinco aspectos que considero del mayor interés en estos momentos:

- La consolidación del español en el mundo.
- El desarrollo de programas regionales de integración (incluyendo temas de lenguas).
- La reaparición en Venezuela de la preocupación institucional oficial y universitaria en el marco de políticas regionales.
- La proliferación de recursos humanos nacionales que se desempeñan en el país o en el exterior.
- Un sólido proceso de asociación e integración.

Cuando nos referimos a consolidación, debemos enfatizar antes que nada en aspectos cuantitativos que aunque no son nuevos, sí se han ido profundizando en el último siglo, en especial por la singularidad demográfica de sus poblaciones que, al contrario de lo que ocurre con otras lenguas (las europeas y el mandarín, por ejemplo) mantienen una alta tasa de crecimiento. Es hablado por más de 450 millones (segunda lengua luego del mandarín), en veintiún países como lengua (co)oficial y en unos sesenta como segunda lengua, en los cinco continentes.

Lo estudian veinte millones de alumnos (tercera, pero en franco crecimiento) y en todas sus modalidades, ocupa más de 12 millones de docentes. Solo en Europa, da trabajo al seis por ciento de los docentes de lenguas extranjeras. Además, mueve áreas importantes: editorial, turística, administrativa y financiera, entre otras. En cuanto al concepto que se tiene de nuestra lengua, en la Unión Europea es considerado el cuarto idioma “más útil” y se utiliza ampliamente en organismos regionales y en el campo de las relaciones económicas y comerciales.

Por su parte, en otro mercado idiomático importante, Estados Unidos, hay un crecimiento de la demanda de empleo que llega a veinte millones, y constituye el diez por ciento del PIB.

Entre otros muchos indicadores, tenemos que considerar el total de estudiantes regulares, entendidos como los que están en el sistema educativo en primaria, bachillerato o universidad. Según este criterio, en el mismo país, Estados Unidos, según el Censo del 2010, hay desde

primaria a la universidad casi ocho millones de estudiantes. En Brasil, donde la ley que establece la obligación del español en la educación media fue implementada en el 2010, hay una previsión de llegar a diez millones en los próximos años. Según el Instituto Cervantes, en Europa (comunitaria o no) se llega a cuatro millones; África cuenta con 600.000, una cifra difícil de comprobar, y Asia completa 200.000, aunque en China las previsiones señalan un incremento a seis millones por sus convenios con Argentina y Venezuela. En Oceanía hay un movimiento creciente, con 500.000 hablantes de español en diversos niveles, para dar un total previsto aproximado de treinta millones.

Sergio Serrón habla sobre las novedades en la enseñanza del español como segunda lengua y como lengua extranjera



Es importante destacar que se ha venido desarrollando un proceso institucional oficial, tanto interno como externo y, en forma paralela, otro con participación de países en organismos creados para atender la difusión, promoción y enseñanza del español. Entre ellos, podemos destacar el Instituto Cervantes, fundado en 1991 y con presencia en 42 países de los cinco continentes, y el Sistema Internacional de Certificación en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (SICELE) en el que participan varios países y universidades. El Instituto Venezolano de Cultura y Cooperación (cuya primera sede, en Trinidad, fue inaugurada en 1963) está en catorce países del Caribe no hispánico. En Argentina, la Dirección General de Asuntos Culturales y el Consorcio Interuniversitario para la Evaluación del Conocimiento y Uso del Español como Lengua Extranjera, coordinan con universidades, asociaciones de docentes y otras instituciones el dinámico movimiento sureño. Por su parte, los ministerios de educación nacionales tienen, en muchos casos, oficinas específicas, algunas coordinadas con los ministerios de relaciones exteriores o con organismos multinacionales. En Brasil, la Comisión Permanente para Implantación del Español en el Sistema Educativo Brasileño (COPESBRA) se está ocupando de dar cumplimiento a las disposiciones legales que ponen a nuestra lengua en todo el sistema educativo. Dentro del Mercosur se encuentra el Grupo de Trabajo de Políticas Lingüísticas del Sector Educativo del Mercosur (creado en 2005), que está al frente de la coordinación de los temas lingüísticos, en especial, los referidos a las tres lenguas oficiales regionales. Este esquema administrativo se complementa con la creciente presencia de instituciones universitarias y no universitarias ocupadas en la formación docente, de especialistas, cursos, talleres, eventos de diferente naturaleza, producción de publicaciones (revistas, textos) y, por otro lado, se ha consolidado un fuerte movimiento de treinta asociaciones locales de profesores (unas 25 de ellas en América), 41 nacionales (siete en nuestro continente), internacionales (de carácter mundial FLAPE, y en nuestra región FLACPESA, CIPLOM).

En América, como hemos visto, tanto desde el punto de vista cualitativo como cuantitativo hay una presencia indudable. No dejamos de lado que es donde reside el 80 por ciento del mundo hispano, con una relevante producción creativa y una creciente en el campo científico y tecnológico, pero centraremos la atención en nuestro campo en específico.

Los dos países con el mayor número de hablantes no nativos y de estudiantes formales de español se encuentran en la región (Brasil y Estados Unidos) y hay que sumar el Caribe no hispánico para un total cercano a los veinte millones. Eso significa también una importante presencia en cuanto a docentes especializados (y su formación, profesionalización y mejoramiento⁵), materiales (textos, audiovisuales, informáticos⁶, teóricos, metodológicos)



*De izq. a der., Sabine Loffler,
Sergio Serrón y Dexy Galué,
los especialistas en ELE*

5 Hay una sólida tradición en la formación de recursos humanos, incluso con postgrados (especialmente en Argentina, Brasil, México, Cuba y Estados Unidos).

6 Estas industrias no tienen en Latinoamérica el desarrollo logrado en España y en Estados Unidos; no obstante, han



Hacia el Diplomado en Español como Lengua Extranjera en la UCV: reunión de planificación

producidos en o para la región, así como un importante movimiento paralelo en instituciones educativas en todos los niveles y en la administración pública y privada⁷.

Debemos destacar que en el marco de políticas lingüísticas, varios países tienen programas regionales o internacionales de cooperación y de integración, para la enseñanza del ELE (con Brasil, Estados Unidos, Caribe no hispanico, China, Irán, entre otros).

Como vimos anteriormente al referirnos al contexto general, existe un poderoso movimiento de creación de asociaciones y federaciones que abarca la enseñanza de lengua en todas sus dimensiones, sin exclusiones.

Esta visión implica una diferencia ya que se suman esfuerzos en dirección a la integración interna y externa, no solo con fines económicos sino fundamentalmente por la unión de los pueblos y el desarrollo de políticas coherentes.

En Venezuela, podríamos centrar las novedades en cuatro aspectos: (1) desde 1963 se han creado catorce Institutos Venezolanos de Cultura y Cooperación en el Caribe no hispanico y se han suscrito convenios internacionales. En estos momentos está en proceso una reestructuración con posibles extensiones en Brasil; (2) existencia de programas de diferente naturaleza en universidades y otras instituciones; (3) aportes privados (o, en cuanto a las prestaciones económicas exigidas, de naturaleza privada): CELA, CVA, AF, BC, y (4) la presencia de ASOVELE y Lenguas de Venezuela.

1. Como se ha señalado en diversos aportes, Venezuela, en principio con la OEA y luego en forma individual, ha desarrollado un programa de enseñanza, difusión y promoción de nuestra lengua en el Caribe no hispanico que se inició en Trinidad en 1963 (es el primero de esta naturaleza en nuestra lengua) y que abarca, hasta el momento, catorce países de independencia lograda (o concedida) en la segunda mitad del siglo XX.
2. Diferentes universidades y otras instituciones han tenido, proyectado o intentado, diferentes planes en el área, entre los que podríamos destacar:
 - ✓ Universidad Simón Bolívar 1971/8: Programa de Formación Docente Caribe Oriental, luego traspasado al CIDI. Ha mantenido algunos intermitentes programas de intercambio.
 - ✓ Centro Interamericano de Idiomas (1978-1987), dependencia del Ministerio de Educación: formación docente, asesorías, materiales.

dado muestras promisorias en cuanto a calidad y competitividad.

7 Además, toda la región tiene programas de español como segunda lengua para poblaciones originarias y para usuarios de lenguas de señas (deficientes auditivos).

- ✓ Instituto Pedagógico de Caracas (1978): Proyecto de Enseñanza del Español como Lengua Extranjera e Intercambio Cultural. Se presentó pero nunca se implementó.
 - ✓ Universidad Nacional Abierta (1980): Proyecto de entrenamiento en servicio para profesores de español (no se puso en práctica).
 - ✓ Universidad del Zulia: preparó cursos de inmersión total, sin concretarlos
 - ✓ Universidad Central de Venezuela: en diversos períodos ha esbozado propuestas en esta dirección, ha producido materiales y libros, realizado asesorías e implementado algunos cursos e intercambios
 - ✓ Universidad de Los Andes: ha desarrollado cursos de inmersión total
 - ✓ Universidad Pedagógica Experimental Libertador (1999-2000): firmó una carta de intenciones con el I. C. para cooperar en la formación docente en Brasil, pero nunca lo concretó.
 - ✓ Universidad Bolivariana de Venezuela (2007 a la fecha): cursos de ELE y ESL para participantes de Haití y otros países con el objetivo de contribuir a la integración entre los pueblos y construir vinculaciones sociales, culturales y políticas de Venezuela con otros países del mundo (Proyecto Nacional Simón Bolívar, Primer Plan Socialista de la Nación (2007-2013).
 - ✓ Universidad Lisandro Alvarado (2010): Curso de Español como Lengua Extranjera para profesionales de Brasil que realizaban labores en proyectos bilaterales en el Valle de Quíbor.
 - ✓ Por otro lado, hasta el momento, cuatro universidades (UCAB, UCV, UDO y UNEXPO) y Asociación Venezolana de Rectores Universitarios (AVERU) forman parte del SICELE, lo que implica un compromiso ético y académico de trabajar sistemáticamente en este marco.
3. En cuanto al esfuerzo privado (o el realizado fuera de los organismos e instituciones públicas nacionales, con cobro de matrícula), encontramos que figuran impartiendo cursos esporádicos de ELE o ESL, institutos dedicados a otras lenguas (BC, AF, CVA), colegios internacionales (Francia, Humboldt), academias (Berlitz) o instructores autónomos. Solo el Centro de Estudios de Lingüística Aplicada (CELA, Margarita, 1997) mantiene cursos permanentes (generales, técnicos o especializados con inmersión total), participa en programas internacionales y asesora distintos proyectos, incluyendo la profesionalización de docentes.
4. En este apartado nos interesa introducir y resumir el movimiento de asociaciones en el país. Ya hemos señalado que en el contexto mundial, las asociaciones de docentes de español como lengua extranjera cumplen un rol importante por cuanto su existencia implica la posibilidad de unir esfuerzos desde la base profesoral y, sobre todo, hacer

Sergio Serrón y Sabine Loffler durante el refrigerio posterior a sus ponencias sobre el español como lengua extranjera



sentir que no se está solo. Hemos visto que hay asociaciones locales, nacionales y regionales y federaciones consolidadas o en proceso. En Venezuela desde 1990 existe ASOVELE, la Asociación Venezolana para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. Resulta interesante señalar alguno de sus logros: colaboró con los programas nacionales en el Caribe no hispanico, desarrolló proyectos institucionales e internacionales y sus propios programas, tanto en ELE como en ESL y, también en español como lengua materna, cuenta con socios en Venezuela, islas del Caribe, Suriname, México, Estados Unidos, España, Italia, Portugal, Letonia, Reino Unido, Australia, Suecia, Chile, México, Israel y algunos países africanos. Hay que destacar que más del ochenta por ciento de sus afiliados son venezolanos y que trabajan en otros países pero, eventualmente, son recursos humanos con experiencia y profesionalidad digna de ser considerada. A lo largo de su trayectoria han demostrado un acendrado espíritu integrador y es así que forman parte de la Federación Internacional de Asociaciones de Profesores de Español (FIAPE), CIPLM y son del grupo fundador de FLACPESA. Está en proceso su admisión en SICELE. Además, publica un boletín, cuenta con web, Facebook, y ya se anunció la reaparición de la revista *Clave* que, en su primera etapa, editó nueve números anuales.

En el caso de la Asociación Civil Lenguas de Venezuela, (<http://www.lenguasdevenezuela.com.ve/>) se puede comentar que fue creada recientemente (2011). Es una organización sin fines de lucro que se propone “apoyar a estudiantes, profesores e investigadores en sus actividades y eventos que promuevan las lenguas de Venezuela como patrimonio cultural intangible y como producto turístico de esta nación”. Ha realizado algunas actividades introductorias en Mérida, y tuvo un exitoso conversatorio en octubre del 2011.

Escena del taller *Análisis y elaboración de material didáctico para la clase de español (ELE)*, facilitado por Sabine Loffler, del CELA



Estas breves reflexiones pueden servir de introducción a una tarea en la que se busque determinar la vida del español, su planificación, su impacto y su futuro, que nos permita sumarnos al valioso movimiento regional que lo valoriza, lo difunde, lo promociona y lo enseña en su heterogéneo conjunto lingüístico. Para ello, contamos con una sólida tradición, instituciones, valiosos aportes, referentes, pero debemos activarlos, integrarlos, valorizarlos.

Hay algunas tareas inmediatas sobre las que se debería planificar: 1. desarrollar programas de formación docente, de investigación, de planificación lingüística y educativa, de producción de materiales y textos, así como de actividades concretas: cursos de ELE, de ESL, programas de turismo lingüístico y otros; 2. involucrar e integrar a las universidades (que estén en SICELE o no) y a los colectivos de docentes, investigadores, diseñadores y productores de materiales y libros, así como editores; 3. apoyar la reformulación anunciada de los programas de Venezuela en el Caribe no hispánico que pronto cumplirán 50 años y son, como expresé anteriormente, los más antiguos en el mundo hispánico; 4. Vistos estos procesos desde la óptica de la integración, del esfuerzo solidario, no de móviles económicos, la lengua es la identidad en la que nos reconocemos. En esa dirección debemos buscar espacios políticos propicios para la integración lingüística y educativa, como UNASUR, ALBA, MERCOSUR, y 5. una tarea impostergable, ineludible: hay que recordar que ESL no es solo para extranjeros, sino que también es, prioritariamente, para nuestras poblaciones originales y para los deficientes auditivos, en un intercambio de lenguas, valores y culturas. De la misma manera se debe trabajar para establecer programas regionales de atención a esa masa de emigrantes hispanoamericanos en general y venezolanos en particular, que están dejando de ser minoría en países como Estados Unidos: los programas a desarrollar no pueden ignorarlos.



Dexy Galué, izq., modera el foro sobre las novedades del español como lengua extranjera. Intervienen Sergio Serrón, Sabine Loffler y Zaida Márquez

EL**CORTOMETRAJE****EN LA CLASE****DE ELE****Dexy Galué**

*Departamento de Estudios
Generales*

Introducción

En el marco de la IX Semana del Licenciado en Idiomas Modernos, celebrada del 12 al 16 de marzo de 2012, y producto de la línea de investigación denominada Enseñanza de español como lengua extranjera, adscrita al Departamento de Estudios Generales, se ofreció el taller *El cortometraje en la clase de ELE*, como propuesta didáctica para el desarrollo de las destrezas receptivas y productivas en la enseñanza del español como lengua extranjera. En este artículo quiero hacer un breve recuento de la experiencia que significó el taller, comenzando por los objetivos que me propuse:

- Demostrar las ventajas de usar los cortometrajes en las clases de ELE.
- Aplicar algunos criterios de selección de estos materiales, y sus modos de explotación didáctica.
- Analizar los cortos *Historia de un letrero* (Álvarez Barreda, 2008) y *Los elefantes nunca olvidan* (Vigas, 2003)

Estructura del taller

Para la puesta en práctica del taller propuse la siguiente estructura: una parte inicial de información general sobre la importancia del lenguaje audiovisual y las ventajas del uso del cortometraje en las clases de español como lengua extranjera; en la segunda parte, me referí a las herramientas para trabajar el cortometraje, tomando en consideración las propuestas de Javier Santos (2007); y la parte final la dediqué al análisis de cuatro cortometrajes, de los cuales, por razones de espacio, solo haremos referencia a uno.

i) Importancia del lenguaje audiovisual

Es un hecho que la globalización y el uso de las nuevas tecnologías, aunados a una visión multicultural de la sociedad, y el crecimiento constante de las redes sociales, han cambiado los métodos de enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras. Las nuevas tendencias en el aprendizaje nos demuestran que el uso de material audiovisual en el aula es cada vez más útil y necesario por su versatilidad y aplicabilidad para el desarrollo de las destrezas receptivas y productivas, esto sumado al hecho de que cada vez más las tecnologías informáticas y los medios audiovisuales tienden a ser preferidos por los jóvenes como forma de aprendizaje.

Almuerzo entre colegas:

Dexy Galué, izq., e Irma Brito, der.



ii) Ventajas del uso del cortometraje

Lejos de ser una innovación, los medios audiovisuales y las TIC han pasado a ser instrumentos didácticos en la enseñanza de idiomas. Sin embargo, hay quienes se resisten al uso del cortometraje en clase porque creen erróneamente que el alumno se torna un ente pasivo; además existe la creencia de que los videos y el cine se suelen usar como material de relleno, bien sea para salir de la rutina del libro o como recurso complementario para llenar el tiempo. Pero si observamos detenidamente el texto filmográfico, es un recurso que ofrece múltiples posibilidades a los profesores de lengua.

Las ventajas del cortometraje en la clase de español como lengua extranjera han sido ampliamente estudiadas. Tomando en cuenta los aportes de Soriano (2009), Corpas Viñals (2004), Cobo Piñero (2010), Gimeno Ugalde y Martínez Tortajada (2008), por cortometraje entendemos una producción cinematográfica cuya duración no excede los 30 minutos de duración. Esa corta duración es su mayor ventaja como recurso didáctico, ya que podemos usarlo en su totalidad sin necesidad de fraccionarlo y con la posibilidad de repetirlo tantas veces como sea necesario. Los rasgos referidos a la narrativa fílmica resultan favorables para la clase de E/LE por lo siguiente:

- Es un recurso que, por su dinamismo, familiaridad y cercanía con el estudiante, es atractivo y motivador y se sale de la rutina de la clase.
- Proporciona a los alumnos ejemplos de comunicación auténtica contextualizada; es decir, contamos con el apoyo de elementos extralingüísticos reales, que ayudan a compensar las limitaciones lingüísticas de los aprendientes.
- Ofrece al estudiante una amplia tipología textual y diversos registros lingüísticos.
- Pone en contacto al estudiante con diferentes variantes lingüísticas del español y les proporciona muestras auténticas del lenguaje coloquial y expresivo, reflejo de lo que el alumno escucha en la calle.
- Activa estrategias de comprensión audiovisual.
- Es uno de los vehículos más eficaces para transmitir contenidos culturales y socio-culturales.
- La gran ventaja del cortometraje frente al largometraje, como he dicho, es el tiempo de duración. La brevedad permite usarlo en su totalidad: no hace falta invertir dos horas solo para verlo, como con el largometraje. Esto hace que el alumno se implique más en la historia.
- La corta duración permite que la trama se presente de manera condensada; lo que facilita su comprensión. Esta brevedad facilita la identificación de los picos de tensión narrativa, por lo cual el alumno puede entender mejor la historia que se cuenta.
- Su corta duración no supone el esfuerzo de atención y comprensión que demandan las películas de larga duración.



Dexy Galué presenta,
con Jesús Morales, la página web
de la Escuela de Idiomas Modernos

- Muchos cortometrajes poseen una gran capacidad sugestiva y suele ser recurrente el factor sorpresa, por lo cual su historia podría atrapar al estudiante en poco tiempo.
- La mayoría de los cortos suelen tener pocos diálogos, lo que nos posibilita realizar actividades sencillas de audición e incluso transcribirlos.

iii) Criterios de selección

La escogencia del material filmico implica tomar en consideración, en primer lugar, factores relacionados con la competencia lingüística de los estudiantes, y, en segundo lugar, las características propias del filme. Para esta selección y como una guía que facilite esta decisión, se ofrecieron los criterios de Esther Gimeno Ugalde y Sonia Martínez Tortajada (2008), quienes los resumen en:

- criterios pedagógicos (autenticidad del cortometraje e interés del alumnado);
- criterios didácticos (capacidad educativa y corta duración de los cortometrajes que no superan los 30 minutos);
- criterios temáticos (contenidos socioculturales e histórico-políticos, así como la dimensión intercultural), y
- criterios lingüísticos (niveles de exigencia lingüística que se le plantean al estudiante y estructuras lingüísticas que deseamos trabajar).

iv) ¿Qué y cómo trabajar los cortometrajes?

Una de las preguntas más frecuentes que nos hacemos cuando elegimos un filme para la clase de ELE es qué y cómo trabajar con los cortometrajes. Para dar respuesta a esta interrogante, propuse cuatro niveles de análisis posibles relacionados con: a) los contenidos gramaticales y léxicos del corto, b) los contenidos socioculturales, c) los contenidos pragmáticos, y d) las destrezas comunicativas.

Tipos de actividades

Por lo general, las secuencias didácticas que se elaboran a partir de películas y cortometrajes suelen presentarse en tres etapas: antes de la proyección (preproyección), durante la proyección y después de la proyección (postproyección)¹. Esta división no siempre es obligatoria, todo depende del profesor, del tiempo disponible y de los objetivos que nos tracemos.

1 Sandra Soriano Fernández (2010) y Juan Carlos Casañ Núñez (2007), entre otros autores, usan los términos *previsionado*, *visionado* y *postvisionado*, pero en este trabajo, prefiero utilizar *preproyección*, *proyección* y *postproyección*.

Actividades de preproyección

- Se suelen realizar hipótesis sobre el contenido del filme, a través del título, de fotogramas, o viendo una escena sin sonido; también se hacen predicciones sobre los personajes, la relación que hay entre ellos, dónde se encuentran o incluso de qué hablan. Se intenta facilitar la proyección y su comprensión; es el primer contacto que el alumno tiene con la cinta. Para ello podemos trabajar también con el vocabulario que aparecerá en la pantalla.

Actividades durante la proyección

- Es la etapa de comprensión del corto. Debemos explicar en qué consiste la proyección, para que los estudiantes centren su atención en los aspectos importantes. El docente debe tener en cuenta, dependiendo de las actividades que quiera realizar, cuántas veces se va a ver la escena en cuestión o el corto y si se van a hacer ejercicios de comprensión.
- Las actividades de comprensión también se deben diversificar: anotar palabras que no comprenden, completar un texto o diálogo, contestar verdadero o falso, responder preguntas, etc.

Actividades de postproyección

- Es la etapa de expansión o aproximación al texto.
- Es el momento para aclarar dudas sobre el cortometraje, palabras, expresiones o incluso sobre la trama en general que el alumno no haya comprendido del todo. Se pueden hacer actividades de comprensión de vocabulario así como actividades con expresiones lingüísticas nuevas aparecidas a lo largo del corto.
- En este apartado se suelen plantear actividades de producción (ya sea oral o escrita).
- La finalidad de las actividades después de la proyección es fomentar la utilización de los aspectos gramaticales y léxicos en las diferentes actividades de lengua y en un contexto comunicativo, intentando tener la escena o el cortometraje como eje central.

“Las nuevas tendencias en el aprendizaje nos demuestran que el uso de material audiovisual en el aula es cada vez más útil”:

Dexy Galué



v) Análisis de un cortometraje

Finalmente, realizamos el trabajo de aplicación práctica con tres cortometrajes. Aunque durante la primera sesión se proyectaron algunos cortos para ejemplificar, en la segunda sesión del taller propuse el análisis completo de tres cortometrajes, a saber: *Signs* (2009), de Patrick Hughes; *Historia de un letrero* (2008), de Alonso Álvarez Barreda, y *Los elefantes nunca olvidan* (2003), de Lorenzo Vigas, tomando como guía la tipología de actividades de Javier Santos (2007). Por razones de espacio, mostraré como ejemplo el trabajo de análisis realizado entre los participantes del taller con *Historia de un letrero*. El análisis del cortometraje se hizo a partir de algunos ejercicios previos que ya se habían realizado durante la sesión inicial. Las actividades que los talleristas realizaron fueron imaginadas para una clase de español como lengua extranjera, conformada por estudiantes cuya lengua materna es el inglés y con un nivel de competencia lingüística en español B1.

***Historia de un letrero* (2008), de Alonso Álvarez Barreda**



1. Ficha didáctica

La primera actividad propuesta fue elaborar la ficha técnica de la actividad didáctica. Para ello se les proporcionó un modelo inicial que sirviera de guía, además de los datos relativos al corto. A continuación se muestra el resultado de la ficha técnica realizada en conjunto por los estudiantes:

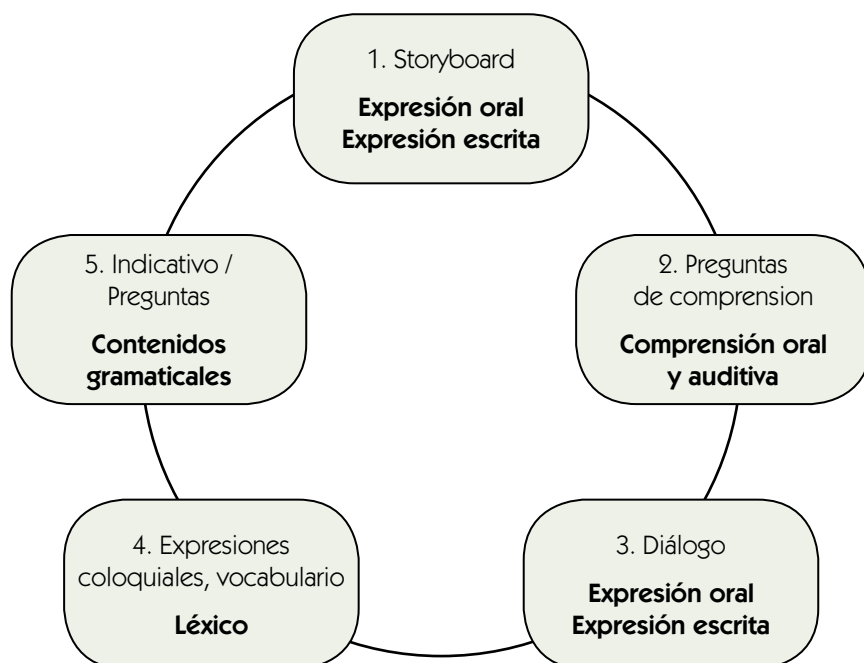
Nombre de la actividad	Análisis del corto: <i>Historia de un letrero</i>
Localización	http://www.youtube.com/watch?v=zyGEEamz7ZM
Duración	6 minutos
Nivel	B1
Grupo meta	Jóvenes de 18 a 25 años
Lengua materna	Inglés
Objetivos funcionales	Narrar, opinar, saber expresar
Objetivos gramaticales	Presente del indicativo. Adverbios temporales y conectores
Contenidos léxicos	Lenguaje coloquial
Objetivos culturales	<ul style="list-style-type: none"> Reflexionar sobre el problema de la pobreza y la indigencia en países latinoamericanos y en los países de origen del alumnado Opinar sobre la indigencia Fomentar la capacidad crítica de los aprendices Analizar los estereotipos relacionados con la pobreza y la indigencia a través de los medios de comunicación
Dinámica	En parejas y en grupo
Temporalización	Dos sesiones de 45 minutos
Destrezas	Todas

Ficha técnica del cortometraje:

Título original:	Historia de un letrero
País (es):	México, Estados Unidos de América
Dirección:	Alonso Álvarez Barreda
Guion:	Alonso Álvarez Barreda
Fotografía:	Toño Goona
Intérpretes:	Mauricio García Muela, Amílcar Carrascosa
Duración:	5'8 minutos
Idioma original:	Español
Categoría:	Ficción
Año de producción:	2007
Tipo:	Color
Premios:	2008, Festival de Cannes, Edición 61, Esquina de Cortometrajes, Premio Especial Cannes
Resumen:	Conmovedora historia en la que un ciego que mendiga sin mucho éxito unas monedas en un precioso parque, se encontrará con un extraño hombre que hará que su destino cambie de una forma curiosa.

2. Unidad didáctica

Para acercarnos a los objetivos que nos proponíamos, trabajar con el corto, les presenté este esquema que permite graficar mejor el proceso:



3. Secuenciación de actividades

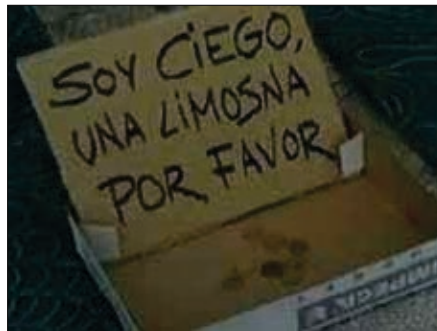
3.1. Antes de ver el corto

Actividad 1

Los talleristas iniciaron la actividad de la clase, escribiendo la palabra “corto” y “cortometraje” opuestas a “largometraje” con el fin de que los imaginarios alumnos de E/LE establecieran la diferencia. Subrayan “largo” y “corto” para que comparen y aprendan la diferencia.

Actividad 2

Como segunda actividad, muestran unos fotogramas del cortometraje para que los alumnos describan los personajes y las situaciones mostradas.



Comprensión lectora

Para propiciar la reflexión sobre el tema de la película, se sugiere leer el título del cortometraje: *Historia de un letrero*. ¿Qué significado tiene? ¿Qué se imaginan los estudiantes sobre el contenido del corto a partir del título? Se propone además que los estudiantes trabajen en parejas y formulen sus hipótesis.

3.2. Durante el corto

Actividad 3

Se proyecta el corto.

Expresión oral: para propiciar la expresión oral, se sugiere que cada alumno relate lo que ha visto.

A continuación se hacen preguntas: ¿qué palabras suelen estar asociadas con la indigencia y la pobreza en los medios de comunicación de su localidad o país?

Se recopilan y uniformizan las opiniones de los alumnos sobre los términos que han escuchado a través de los medios de comunicación: *problema social, marginalidad, delincuencia, sin casa, huelepega, malandro...*

Se pide que expliquen el significado de las expresiones:

marginal	malandro
delincuencia	pobreza
indigente	huelepega
atractor	ciego

Actividad 4

Comprensión oral: una vez discutido el tema, para que el estudiante termine de comprender la historia, se proyecta el corto nuevamente. Y preguntamos: ¿qué han escuchado?

Actividad 5

Expresión oral y expresión escrita: para iniciar el proceso entre todos, se proponen las siguientes preguntas:

- ¿Cuántos personajes aparecen?
- ¿Qué características tienen?
- ¿Cómo se puede describir al hombre ciego?
- ¿Y al caballero del maletín?
- ¿Cuál es la diferencia entre el primer letrado y el segundo?
- ¿Por qué la gente reaccionó de modo diferente?
- ¿Qué cambio se produjo? ¿Por qué?

La actividad es para trabajar la competencia oral. Primero, en grupo de tres, los estudiantes explican la historia y cada uno puede dar su opinión sobre el final.

Luego cada grupo redacta un texto para dar su versión sobre el guion y los diálogos que imaginaron sobre la película.

Después de discutidas estas informaciones, se puede repetir el cortometraje.



Los estudiantes responden decididamente a la convocatoria de la Semana del Licenciado en Idiomas

3.3. Después de la proyección

Actividad 6:

Se elaboran las siguientes preguntas para ser respondidas por escrito:

- ¿Qué valor tiene el lenguaje en el cortometraje?
- ¿Por qué se titula *Historia de un letrero*?
- ¿Qué relación hay entre el título del corto y la historia que se narra?
- ¿Cuál es el tema de la película?
- ¿Cómo relacionas el texto del letrero con la historia narrada?
- ¿Qué intención tiene el director del corto? ¿Qué medios usa para ello?

Expresión oral

Actividad 7

Para propiciar la discusión y la producción oral, se proponen actividades en pareja con las cuales se procura trastocar la historia:

1. Realizar una entrevista al director de la película para saber en qué se inspiró.
2. Imaginarse y elaborar otros diálogos entre el pordiosero y el hombre del maletín.
3. Jugar al personaje: ¿qué sucedería si el mendigo hubiera podido leer el letrero?
4. Elaborar un diálogo imaginario en torno a los dos personajes si el mendigo no fuera invidente.
5. Proponerse un final diferente para el corto.

Actividad 8

1. Escribe otro guion para el corto
2. Parafrasea el texto del letrero con otra redacción

Expresión escrita

1. Ahora con tu compañero elabora la sinopsis del cortometraje
2. Imagina que eres el mendigo, escribe una carta al hombre del maletín para expresar tu agradecimiento
3. ¿Cómo calificarías este cortometraje?
 - a. una comedia
 - b. un drama
 - c. un musical
 - d. un cortometraje de terror
 - e. un cortometraje de suspenso
4. ¿Cuál de las siguientes opciones se corresponde con tu opinión sobre el corto?
 - Me gusta la historia porque es conmovedora
 - Me gusta la historia porque los personajes son muy expresivos
 - Me gusta la historia porque refleja un drama muy latinoamericano
 - No me gusta la historia porque no hay mucha acción

Para concluir el proceso de explotación didáctica del cortometraje, se recomienda que los estudiantes de español se autoevalúen, para lo cual les proporcioné el siguiente ejemplo:

4. Qué hemos trabajado con esta unidad

Autoevaluación

1. El corto te ha parecido:
 - útil
 - interesante
 - divertido
 - aleccionador
 - no me ha gustado

2. Te ha gustado trabajar con:
 - la gramática
 - la expresión oral
 - la comprensión escrita
 - la comprensión audiovisual
 - un tema de actualidad

3. Aprendiste a analizar el cortometraje en su contenido:
 - sí, mucho
 - sí, bastante
 - solo un poco
 - no, nada

4. Las actividades te han parecido:
 - demasiado difíciles
 - difíciles
 - normales
 - fáciles

5. ¿Cambiarías algo en la forma de trabajar el corto?
¿Añadirías o quitarías alguna actividad?



Cualquier lugar es bueno para esperar el inicio de la jornada

Conclusión

A manera de conclusión, podemos decir que los objetivos propuestos al inicio del taller se cumplieron en su totalidad. Los estudiantes tuvieron la oportunidad de examinar todas las posibilidades de sacar provecho a los cortometrajes como recursos didácticos para la enseñanza de español, no solo desde el punto de vista lingüístico y de las competencias comunicativas que se ponen en práctica, sino también desde la perspectiva intercultural: algunos cortometrajes latinoamericanos tienen más capacidad de fotografiar nuestra realidad social y cultural —con sus valores y creencias— y de que esta sea captada por un estudiante extranjero, que todas las explicaciones que se puedan dar en un aula de clases.

De igual modo, tuvieron la oportunidad de aprender a seleccionar los cortometrajes según el nivel de los estudiantes, aplicando el cuestionario de Amenós Pons (1999), así como a hacer uso de la tipología de actividades de Javier Santos (2007).

Los participantes, en la evaluación que hicieron del taller, expresaron haber adquirido herramientas para sacarles provecho a los cortometrajes desde el punto de vista didáctico y se mostraron interesados en continuar “viendo” cortometrajes para tales fines.

Bibliografía

- Álvarez, Josefa y María Luisa Gómez (2004). El cine en la clase de ELE: El hijo de la novia. *Revista RedEle N° 1*, ISSN: 1571-4667, junio. Disponible en <http://www.educacion.gob.es/redele/revistaRedEle/2004/segunda.htm>.
- Cobo P., María R. (2010). Uso de los cortometrajes en el aula de ELE: una mirada intercultural. Memoria de Máster. Universidad Pablo de Olvaide. Disponible en http://www.educacion.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2011_BV_12/2011_BV_12_05Cobo.pdf?documentId=0901e72b80e0cec9.
- Corpas Viñals, Jaime (2004). La utilización del vídeo en la clase de ELE. El componente cultural. *Revista RedEle N° 1*, ISSN: 1571-4667, junio. Disponible en <http://www.educacion.gob.es/redele/revistaRedEle/2004/segunda.htm>.
- Flórez, Martha (2004). Diferentes tipos de textos a través de las películas. *Revista RedEle N° 1*, ISSN: 1571-4667, junio. Disponible en <http://www.educacion.gob.es/redele/revistaRedEle/2004/segunda.htm>.
- Mena D., María Isabel (2005). Mar adentro: una propuesta didáctica en la clase de ELE. *RedEle N° 4*, ISSN: 1571-4667, junio 2005. Disponible en <http://www.educacion.gob.es/redele/revistaRedEle/2005/segunda.html>.
- Núñez, Juan Carlos (2007). Dos propuestas de explotación de cortometrajes: Blanco y negro y El sueño de la maestra. En: María José Colomer y Marta Abelda Marco (editoras). Actas del III Foro de Profesores de Español como Lengua Extranjera. Universidad de Valencia, febrero 2007. Disponible en www.uv.es/foro/foro3/Actas_III_Foro_ELE.pdf.
- Pérez T., Luis (2007). El corto en la clase de E/LE: dos propuestas de explotación didáctica de cortos “Problemas de comunicación”. *RedEle N° 10*. Disponible en <http://www.educacion.gob.es/redele/revistaRedEle/2007/segunda.html>.
- Santos A., Javier (2007). Cine en español para el aula de idiomas. En Encuentro de Profesores de Español de NZ, 22-24 de noviembre. Disponible en <http://www.mec.es/sgci/nz/es/materialesdidacticos/cine.doc>.
- Soriano F., Sandra (2009). Cortos y sin cortes. Una propuesta didáctica para el uso de cortometrajes en la clase de ELE. *MarcoEle Suplementos N° 10*, 2010. Disponible en http://marcoele.com/descargas/10/cortos_ele_s.soriano.pdf.

Cortometrajes

- Español para extranjeros (2004). Dirigido por José Luis García Sánchez. Disponible en http://www.elpais.com/comunes/2004/haymotivo/director_22.html.
- La historia de un letrado (2008). Dirigido por Alonso Álvarez Barreda. Disponible en <http://www.youtube.com/watch?v=zyGEEamz7ZM>.
- Los elefantes nunca olvidan (2003). Dirigido por Alonso Vigas. Disponible en <http://www.youtube.com/watch?v=GynEV9u61kw>.
- Signs (2009). Dirigida por Patrick Hughes. Disponible en <http://www.youtube.com/watch?v=uy0HNWto0UY>.

EL ALFABETO DEL ESPERANTO

Juan Negrete

Miembro
de la
Asociación
Venezolana
de Esperanto

Cada fonema se representa por una sola letra. Las letras podemos dividir las en tres grupos:

- 5 vocales : a, e, i, o, u
- 2 semivocales: j, ŭ
- 21 consonantes: b, c, ĉ, d, f, g, ĝ, h, ĥ, ĵ, k, l, m, n, p, r, s, ŝ, t, v, z

- Todas las **vocales** suenan igual que en español.
- Las **semivocales** j/i/ y ŭ/u/ se juntan con una vocal para formar diptongos. Los diptongos representan una sola sílaba. En total hay seis diptongos decrecientes: aj /ái/, ej /éi/, oj /óí/, uj /úí/, aŭ /áu/, eŭ /éu/.
- Las **consonantes** se pronuncian igual que en español, excepto las siguientes: c, ĉ, g, ĝ, h, ĥ, ĵ, ŝ, v, z, las cuales se explican a continuación:

c : suena como 'ts' en *danco* /dántso/, *paco* /pátso/, *leciono* /letsióno/, *celo* /tsélo/.

ĉ : suena como 'ch' en *ĉevalo* /cheválo/, *feliĉa* /felícha/, *ĉinio* /chinío/.

g : siempre suave como en 'guerra'. Así *gitaro* /guitáro/, *generalo* /guenerálo/, *giganto* /guigánto/.

ĝ : como la 'dj' francesa en 'Djibouti', o la 'g' italiana en 'giardino' o como la 'j' inglesa en 'gender', 'gypsi'. Así tenemos en esperanto *damaĝo* /damádllo/, *ĝardeno* /dlardéno/, *vilaĝo* /viládllo/.

h : siempre aspirada como 'j' española, pero más suave, o como en inglés 'heavy'. Así tenemos en esperanto *herbo* /jérbo/, *hispano* /jispáno/, *horo* /jóro/.

ĥ : es la 'j' velar, como la 'j' española más fuerte de 'jarra', 'joroba', 'jirafa'. Así tenemos *ĥoro* /jjóro/, *ĥimero* /jjiméro/, *ĥirurgo* /jjirúrĝo/.

ĵ : como la 'j' francesa de 'journal' o la 'll' argentina de 'lluvia' o 'lleva'. En esperanto tenemos *ĵurnalo* /llurnálo/, *ĵeti* /lléti/, *blankaĵo* /blancálllo/.

ŝ : como la 'sh' inglesa en el nombre de Shakespeare, Sherwood, Show. Así tenemos *freŝa* /frésha/, *ŝipo* /shípo/, *ŝati* /shá-ti/, *poŝo* /pó-sho/, *buŝo* /bú-sho/.

Juan Negrete lee para
los estudiantes un fragmento
de *Don Quijote* en esperanto



v: siempre es labio-dental como en inglés o francés. Así vivo /vívo/, virto /vírto/, ricevi /ritsévi/.

z: como la 'z' francesa o italiana o como la 's' sonora en 'rasgo' o 'musgo' (/ss/ equivale a un ligero zumbido de abeja). Así tenemos zono /ssóno/, magazeno /magasséno/.

4. Las letras q, w, x, y no existen en esperanto. Tampoco existen letras dobles ni letras mudas.
5. El acento tónico recae siempre sobre la *penúltima sílaba*, o sobre la *penúltima vocal*, porque una palabra tiene tantas sílabas como vocales. Por lo tanto, en esperanto el acento no se escribe, no existe tilde, no hay necesidad (*papero, letero, amiko, unua leciono*).
6. Las semivocales j /i/ y la ŭ/u/ no son vocales (*bonaj amikoj, antaŭ, almenaŭ*). No confundir *iam* /í-am/ de dos sílabas con *jam* /iám/ de 1 sílaba; ni confundir *belaj* /bé-lai/ de dos sílabas con *balai* /ba-lá-i/ de tres sílabas; ni *baldaŭ* /bál-dau/ de dos sílabas con *balau* /ba-lá-u/ de tres sílabas.

Nota: Los hispanohablantes tienen que tener muy en cuenta que el sonido de 'b' (labial) es muy distinto al sonido de 'v' (labio-dental) y deben diferenciarse, y que la 'r' siempre es suave, incluso al principio de palabra como en *radiko, reto, rutino*. Además, que las letras c, s, z, tienen un sonido diferente en cada caso y hay que diferenciarlas.

Ejercicios de lectura

Balo /bá-lo/, *kanto* /cán-to/, *puno* /pú-no/, *regno* /rég-no/, *pago* /pá-go/, *paĝo* /pá-dllo/, *sento* /sén-to/, *cento* /tsén-to/, *oro* /ó-ro/, *horo* /jó-ro/, *ĥoro* /jjó-ro/, *aro* /á-ro/, *haro* /já-ro/, *jaro* /iá-ro/, *juna* /iú-na/, *domoj* /dó-moi/, *libroj* /lí-broil/, *vejno* /véi-no/, *majo* /má-io/, *junio* /iu-ní-o/, *januaro* /ia-nu-á-ro/, *ia* /í-a/, *ies* /í-es/, *ĉial* /chí-al/, *serĉi* /sér-chi/, *ĉilio* /chi-lí-o/, *sceno* /stsé-no/, *scii* /stsí-i/, *malbela* /mal-bé-la/, *mallaŭdi* /mal-láu-di/, *frateco* /fra-té-tsol/, *lingvo* /lín-gvol/, *pachoro* /pats-jó-ro/, *ĝis* /dllis/, *ĵus* /llus/, *feino* /fe-í-no/, *fajro* /fái-ro/, *paŝo* /pá-sho/, *paso* /pá-so/, *ŝaumo* /sháu-mo/, *ŝtono* /shtó-no/, *kaj* /kái/, *senĉerce* /sen-chér-tsel/, *roso* /ró-so/, *rozo* /ró-ssol/, *nazo* /ná-ssol/, *zorgi* /ssór-gui/.

La patro kaj la filo. Infanoj kaj fratoj. Leono estas besto. Al leono mi ne donas la manon. La amiko de Johano estas en bona sano. Petro estas studento kaj laboras vespere. La pantalono de Johano estas pura, sed la ĉemizo estas malpura. Petro, donu al mi la librojn! Mi manĝas per la buŝo, flaras per la nazo kaj aŭdas per la oreloj. Antaŭ la domo staras arbo. La patro estas en la ĉambro kaj la infano ludas en la ĝardeno. La kato dormas kaj la birdo kantas. En la tago ni vidas la brilan sunon, sed en la nokto ni vidas la blankan lunon kaj la belajn stelojn. Petro biciklas pli rapide ol Ernesto. Antonio estas la plej alta el ĉiuj siaj fratoj. Ludoviko estas fama doktoro kaj profesoras ĉe la universitato. Johano felicias en sia profesio de ĵurnalisto.

EL SISTEMA VOCÁLICO FRANCÉS

En esta reseña, se expondrá un breve resumen de los contenidos del taller *La pronunciación y la grafía de las vocales en francés*, impartido en la IX Semana del Traductor y del Intérprete y la VIII Semana del Licenciado en Idiomas Modernos.

Sistema vocálico francés

El sistema vocálico francés está compuesto en un principio por quince fonemas: once vocales orales y cuatro vocales nasales. Hay que precisar que letras y sonidos no siempre se corresponden.

A continuación, se presentan las quince vocales orales y nasales:

Vocales orales

/i/ como en *cil*
 /e/ como en *ces*
 /ɛ/ como en *celle*
 /a/ como en *ma*
 /ɑ/ como en *mât*
 /ɔ/ como en *port*
 /o/ como en *pot*
 /u/ como en *roue*
 /y/ como en *rue*
 /ø/ como en *peu*
 /œ/ como en *peur*

Vocales nasales:

/ɛ̃/ como en *brin*
 /œ̃/ como en *brun*
 /ɑ̃/ como en *sans*
 /ɔ̃/ como en *son*



Joan Valetina Sancler, izq.,
 recibe de Florymar Andrade el
 certificado como facilitadora del taller
Gramática francesa de la A a la Z

Ahora bien, anteriormente se han presentado las vocales orales y nasales del francés estándar, sin embargo, es importante precisar que de estos quince fonemas, dos están desapareciendo del sistema vocálico francés. Se trata de los fonemas /œ̃/ y /ɑ/. Abry y Veldeman (2007) explican que el fonema /œ̃/ está siendo remplazado por /ɛ̃/ mientras que /ɑ/ está siendo remplazado por /a/. Por esta razón, las autoras describen en su obra *La phonétique* trece fonemas vocálicos en lugar de quince. Asimismo, Martins y Mabilat (2004) presentan ejercicios de pronunciación considerando solo trece vocales, excluyendo así los fonemas /œ̃/ y /ɑ/ en su obra *Sons et intonation*. Por su parte, Abry y Chalaron (1994) adoptan un sistema vocálico de trece vocales argumentando que no vale la pena hacer las oposiciones /œ̃/ y /ɛ̃/ y /ɑ/ y /a/ puesto que aunque aún no han desaparecido, están en vías de extinción. Siendo así, las autoras consideran que no vale la pena hacer énfasis al respecto con los estudiantes extranjeros. Abry y Veldeman (2007) de todas formas señalan que “no todos los franceses tienen el mismo sistema fonológico. Hay variaciones geográficas o sociales” (p. 27).

Características del sistema vocálico francés

En la imagen que se muestra en la figura 1, se visualiza el trapecio vocálico, en el cual se pueden apreciar las características del sistema vocálico francés. La primera característica que puede percibirse es que hay cuatro grados de apertura: vocales abiertas, semiabiertas, cerradas y semicerradas. Además, puede observarse que el sistema vocálico francés tiene la particularidad de tener vocales anteriores labializadas (*/y/*, */ø/*, */œ/*, */œ̃/*), una característica muy singular de la lengua francesa. Otro rasgo del sistema vocálico francés es la presencia de nasales. Es importante recordar que cuando la vocal es nasal, el aire no solo pasa por la cavidad bucal, sino también por la cavidad nasal.

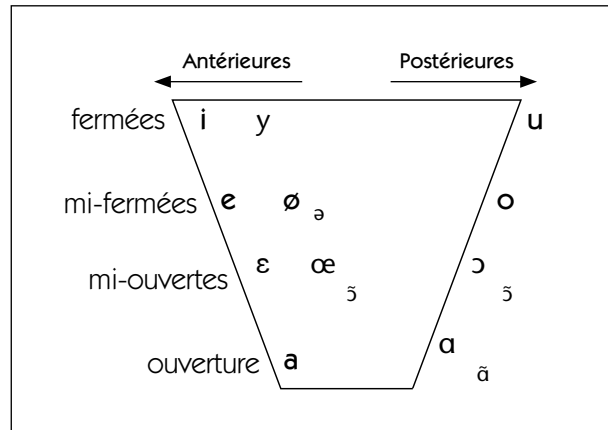


Figura 1. Sistema vocálico francés

Como hispanohablantes sería interesante comparar el sistema vocálico francés con el propio del español. En primer lugar, se puede apreciar que la figura utilizada para la representación gráfica del sistema vocálico es un triángulo en lugar de un trapecio; esto se debe a que en español, hay tres grados de apertura. Asimismo, en español no hay vocales semiabiertas (*/ɛ/*, */ɛ̃/*, */œ/*, */œ̃/*), vocales anteriores labializadas (*/y/*, */ø/*, */œ/*, */œ̃/*) ni vocales nasales (*/ɛ̃/*, */œ̃/*, */ɑ̃/*, */ɔ̃/*). Esto es una información relevante tanto para los profesores como para los estudiantes de francés ya que es justamente en esos fonemas que no existen en español donde encontraremos dificultades al momento de trabajar la pronunciación.

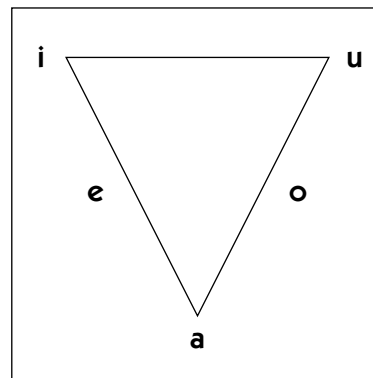


Figura 2. Sistema vocálico español

EN LA UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA

Heberto Gamero Contín

Presidente de la Fundación

Aprende a Escribir

un Cuento

Corría el mes de agosto. Estaba en Margarita descansando un poco y escribiendo algunos cuentos cuando, revisando mis correos, me encuentro con uno de la Escuela de Idiomas de la Universidad Central de Venezuela. La profesora Luisa Teresa Arenas, coordinadora de la IX Semana del Traductor y del Intérprete de esa universidad, evento que se llevó a cabo a principios de noviembre de este año 2011, me invitaba a dictar el taller *Aprende a escribir un cuento* en el marco de los eventos a efectuarse en dicha semana. Sería la primera vez que dictaría el taller en una universidad, por lo que la propuesta me llamó poderosamente la atención. Es cierto que ya había impartido un buen número de talleres a beneficio de la Fundación Aprende a Escribir un Cuento (FAEC), la cual presido, y que los resultados alcanzados habían superado nuestras expectativas, pero trabajar con jóvenes universitarios, en el recinto universitario, el mismo donde yo había estudiado mi carrera, era algo nuevo que no dejaba de causarme cierta emocionada inquietud. Respondí el correo de la profesora Arenas con un temeroso pero decidido sí, afinamos los detalles y el 31 de octubre, primer día de la IX Semana del Traductor y del Intérprete, comenzamos a dictar el taller con una asistencia de más de treinta jóvenes estudiantes de la Escuela de Idiomas Modernos, ávidos por escribir cuentos. Recuerdo que esa tarde llovió tan fuerte que tuve el temor de que nadie asistiera al taller y de quedarme con la desilusión de no haber satisfecho mis expectativas. Pero no fue así, afortunadamente. El salón estaba repleto de jóvenes, atentos al hombre que entraba goteando agua, ponía el maletín sobre el escritorio y daba la bienvenida al maravilloso mundo del cuento. Todo fluyó como la lluvia que caía del cielo. Los participantes dieron lo mejor de sí: preguntaban, opinaban, sugerían cosas, buscaban alternativas... Yo me sentía más que satisfecho por el excelente grupo que me había tocado. Estudiamos la extensión de los cuentos, el punto de vista del narrador, los personajes, el conflicto, el escenario, el tiempo interno, las descripciones, la estructura, el cambio que experimenta el protagonista, en fin, vimos casi con lujo de detalles los elementos básicos del relato y los participantes quedaron listos para comenzar a elaborar sus cuentos en casa, para luego leerlos y analizarlos en una siguiente sesión. Por último, para cerrar y para poner en evidencia todo lo que habíamos estudiado, leímos algunos cuentos de reconocidos

Heberto Gamero Contín imparte su taller

Aprende a escribir un cuento



maestros y vaciamos en la pizarra todo cuanto habíamos visto en la teoría. Los jóvenes participantes, sin esconder su sorpresa, pudieron comprobar por sí mismos cómo cada elemento tenía su correspondencia con lo visto en clase, cómo todo quedaba develado y se abría ante ellos un paisaje atractivo y nunca visto.

Lleno de satisfacción por el logro alcanzado guardé los libros que ya les había recomendado, cerré mi maletín y me despedí, cuando ya la tarde brillaba con toda intensidad.

Nota de los editores

El 8 de marzo del 2012, Heberto Gamero Contín mandó el siguiente mensaje a los participantes de su taller *Aprende a escribir un cuento*, que dictó el 31 de octubre en la Escuela de Idiomas Modernos durante la IX Semana del Traductor y del Intérprete, en el cual informa que el cuento de uno de nuestros estudiantes había sido seleccionado para integrar la antología de la FAEC que se publicará en el año 2013:

Estimados alumnos:

Nos es grato anunciarles que el cuento "La manilla dejó de girar", de Randold Millán Marcano, ha sido seleccionado para formar parte del libro II Edición de Cuentos de FAEC 2013. Dicho cuento, además de cumplir con los elementos vistos en el taller, destaca por su originalidad y sorprendente final.

Felicidades para Randold y un cordial saludo para el resto de los participantes.

Heberto Gamero Contín
Profesor / Presidente de FAEC

Randold Millán lee el cuento que ameritó su publicación en la nueva antología de la FAEC



EL ANÁLISIS LITERARIO EN LA ENSEÑANZA DE SEGUNDAS LENGUAS

David Aveledo

*Departamento de Estudios
Generales*

A través del taller *El análisis literario en la enseñanza de segundas lenguas* se pretendió que el participante considerara el discurso literario como una herramienta valiosa en las clases de lengua extranjera. El taller revisó el rol que la literatura ha desempeñado en el ejercicio profesional del licenciado en Idiomas Modernos, en Traducción y en Traducción e Interpretación de la Escuela de Idiomas Modernos. Además, se propusieron casos concretos de análisis literario con una orientación pedagógica que fortaleciera la llamada competencia literaria.

Justificación y fundamentación teórica

El discurso didáctico de segundas lenguas existe desde el surgimiento de la historia misma. Hace 3.000 años, en Sumeria, se generaron testimonios de materiales instruccionales y de otros tipos. La literatura ha sido una de esas modalidades textuales a la que se ha recurrido para optimizar la adquisición y la comprensión de las culturas y las lenguas. Ese estrecho vínculo entre literatura y enseñanza de las lenguas se mantuvo durante miles de años, y fue solo a partir de finales del siglo XIX, cuando se inició un proceso de exclusión y escepticismo sobre la efectividad de la literatura en el ámbito de la formación de lenguas.

Es este un escepticismo que fue acrecentándose sobre todo en las décadas intermedias del siglo XX, período en el cual el enfoque funcional y comunicativo no aceptaba el enunciado literario como una manifestación válida de la lengua extranjera. Una serie de transformaciones en el ámbito académico y en la episteme finisecular, que incluía una revisión profunda de lo literario y su vínculo con el lector, ha permitido legitimar el discurso literario dentro de los procesos de instrucción y formación idiomática.

Esta nueva oportunidad para la discursividad literaria no está exenta de grandes cambios en su aplicabilidad en el aula, tanto en lo que corresponde a la metodología y dinámica entre los estudiantes como en el estatus y valoración de lo que representa como acontecimiento cultural de la lengua que se aprende. Así, pues, la literatura deja de ser asumida como un objeto de contemplación y “reflejo” de una cultura, para transformarse en una herramienta de evaluación y problematización de las culturas que conviven en una geografía lingüística determinada. En el aula de lengua extranjera, el análisis literario es un mecanismo discursivo que permite desarrollar competencias tradicionales como la lingüística y la cognoscitiva; además, se puede estimular en el estudiante el sentido crítico, la originalidad y la creatividad desde la llamada competencia literaria.

Por estos motivos es que este taller no aspiró tan solo a informar a sus participantes sobre uno de los tantos problemas teóricos que afectan la lingüística aplicada. Mediante breves ejercicios se evaluó el potencial que esta metodología puede ofrecer a nuestros estudiantes en la consolidación de las habilidades lingüísticas de otra lengua y, sobre todo, a la comprensión de sociedades y culturas caracterizadas por la multiplicidad, la conflictividad y heterogeneidad.

*David Aveledo junto a Aura Marina
Boadas, izq., y Zayra Marcano, der.,
miembros del Departamento
de Estudios Generales*



**LA CUENTA,
POR FAVOR:
CERVEZA-FICCIÓN
Y OTRAS
COSTUMBRES
EN LA
NARRATIVA ACTUAL
VENEZOLANA**

Mario Morenza

*Instituto de Investigaciones
Literarias*

Para María Eugenia Martínez

Nos reservamos derecho de admisión

Podría afirmarse, categóricamente, que hay una especie de antropología de los bajos fondos dentro de los espacios que rigen el universo secreto de la literatura. Esta curiosa antropología del imaginario cotidiano, en el cual se mueven artistas, músicos y escritores, constituye uno de los aspectos menos abordados en lo que respecta a la reconstrucción simbólica de ciertos ámbitos preferidos por aquéllos. Desde que la literatura existe, se han creado lugares y sitios especiales en donde tienen cabida exaltaciones, celebraciones y rituales que se apartan considerablemente de estos espacios más higiénicos e inofensivos, como las academias y las capillas literarias.

Juan Carlos Santaella

Las vueltas del laberinto

Si alguna vez Alfonso Reyes dijo que escribía con las dos puntas del lápiz, ciertamente pudiéramos sostener que los escritores venezolanos escriben con el pico de las botellas de cerveza. El añejamiento de una legión considerable de nuestra literatura se ha ejercitado más en las tascas que en las bibliotecas: no se podía esperar un resultado lejano para un país que es campeón mundial de consumo de whisky y alcanzó un envidiable récord Guinness de felicidad en 2007. Nunca hemos participado en un mundial de fútbol y nuestros logros deportivos son escasos. Quizá drenemos nuestros afanes con competencias del espíritu o bebidas que lo alteren.

De ningún modo es un dislate afirmar que los venezolanos estemos, por costumbre, menos vinculados a una guacamaya bandera que a un animal como el oso polar, especie casi mitológica para nuestras temperaturas tropicales y que muy probablemente nunca veremos. El oso polar está reproducido por millones en la estampa de la marca de cerveza más consumida en el país: pareciera una reminiscencia de aquella carta que le escribiera Chéjov a su hermano, aconsejándole que para calmar la obsesión de ver osos polares por todos lados, se refugiara en un rincón de su casa y tratara de no pensar. Aquí, sin llegar a ser obsesivos, vemos osos polares en cada esquina gracias a la invasión publicitaria.

El licor, más que vicio o pose, refleja la esencia de muchos de nuestros escritores que, antes de ser conocidos y reconocidos, son borrachos anónimos. Los bares son una alcabala ineludible, una pasantía obligatoria, por la que aquel aspirante a un lugar en nuestras letras debe pasar. Las estadísticas hablan por sí solas. En estas páginas hablaremos de un grueso de narraciones cuyos parámetros están destilados en alcohol. El aliento de sus personajes emana ron y otras espesuras etílicas. Por lo tanto, me reservo en este ensayo el derecho de admisión de no aceptarme referencias sobre relatos abstemios.

Juan Carlos Santaella (1998) refiere que los escritores “se han refugiado en zonas y en ámbitos específicos”: [...] “Tabernas, bares y cafés constituyen un escenario resplandeciente, fulgurante y rico en posibilidades expresivas, cuyos efectos dieron lugar a magníficos estallidos de imaginación” (1998: 113). Una tasca puede considerarse una variante religiosa, en la que se dosifican credos con la parsimonia gradual que ofrecen unos tragos. Allí se bebe y se transforma, o se transforma para beber. En el rito del bar, cuando ya se es sumiso, la lucidez hace que el pensamiento estalle, que se brinde (en todas las interpretaciones que este verbo convoque) a la palabra. La ensayista Nenúfar Colmenares (2009) resume en unas cuantas líneas lo que es en esencia un rito y lo define como “una práctica periódica que concentra una fuerza de orden cósmico y mental, donde converge una serie de elementos naturales, sociales, culturales y religiosos” (2009: 26-27).

Es poco probable encontrar espacios de nuestra literatura donde el alcohol no haya podido vencer: desde los más triviales y tribales, como los bautizos de libros y recitales poéticos, hasta la soledad encajonada de una habitación en la que suena un teclado: es común que el abecedario martillado esté cercanamente acompañado de algún licor, lo que se establecería como un inusitado homenaje al paralelismo que ha tenido la humanidad con la embriaguez, a la diestra del escritor la botella, al frente el teclado.

Carlos Salem (2009), autor de los principios de la cerveza-ficción, sostiene que “[n]o es el efecto del alcohol el que impulsa las narraciones, aunque en muchos casos las aceita, les presta agilidad a sus ruedas pequeñas e indecisas” (2009: 10), y más adelante añade: “No debe confundirse el papel optativo pero recomendable del alcohol (...) con el verdadero motor de las historias; es un medio y no un fin en sí, forma parte de la tinta pero nunca es el papel del relato” (2009: 11). Por su parte, Santaella (1998) determinará que “hay una estética y hay una ética de estos oscuros lugares amparados por la complicidad nocturna, sostenidos por la fuerza de unos seres que pretenden llevar hasta sus límites, la experiencia lúcida del hecho imaginario” (1998: 113). Estas palabras inevitablemente nos enlazan al tercer principio de la cerveza ficción de Salem (2009): “Aunque no todo acabe en un bar, debe comenzar en un bar o referirse a un bar aunque sea en el recuerdo” (2009: 12).

En el mínimo grupo de los escritores, los habrá quienes prefieran un anaquel abarrotado de libros, otros abarrotados de botellas, unos que prefieran la trilogía de Javier Marías, *Tu rostro mañana*, y otros compartir una santísima trinidad como White, Blue y Red Label.

Tomaré en cuenta el bar como templo para la eucaristía del alcohol. Visto esto, presentaré a una comunidad de personajes que adoran la bebida y que de algún modo son modificados, alterados por ella, para bien, para mal, para la desventura y para la suerte, para despertar a la ciudad desde el rincón más oscuro, despertarla con un alarido perfecto como el de Katsimbalis de Henry Miller (1969), borracho de vino y poesía.



Mario Morenza minutos antes de entrar a hacer su exposición sobre la cerveza-ficción

Mesa 1: muerte por alcohol

Alguna vez Cortázar anunció su teoría sobre las novelas y los cuentos, afirmando que las primeras deberían ganar por puntos y el cuento por nocaut. Los relatos que convocamos para esta sección se imponen por grados etílicos. Y sus consecuencias son devastadoras. La anulación con la muerte, con el agua poseída, con esa agua transgredida en su naturaleza. Es el agua la que invade el alma de quien la consume, y exhorta a la imaginación a sucumbir en sus declives y mareas astutas que estremecen el carácter, que nos deshacen el sentido de individuo que sostenemos “plenamente” en un estado de vigilia, de alerta. Al respecto, Gastón Bachelard (1993) diría que

el agua es el elemento más favorable para ilustrar los temas de combinación de los poderes. (...) Recibe con igual facilidad materias contrarias, el azúcar y la sal. Se impregna de todos los colores, de todos los sabores, de todos los olores. (...) el fenómeno de la disolución de los sólidos en el agua (...) es la química de los poetas (1993: 145).

El agua nos transforma. En “Los abismos del mar” y “Aguas perdidas, aguas encontradas” de Miguel Gomes y Roberto Martínez Bachrich, respectivamente, los cuerpos de sus personajes asumen la sustancia que altera la composición del agua, y esta, en reacción, los conmueve y perturba. De esas aguas emergen siendo otros, y este cambio se multiplica si un agua ya alterada se agita dentro de ellos, un agua etílica, y ciertamente es así: Tom Viera se precipita hacia el abismo de mar, casi muere ahogado. Cuando logra salir a flote, es otro Tom Viera. El personaje de Martínez Bachrich se desata de los nudos de las furiosas olas que lo revuelcan y, apenas logra colocar sus pies en la arena, comprueba que ya no debe ser el mismo de antes. Cuando el agua es capaz de tramar una emboscada los resultados suelen ser estos.

Otra emboscada etílica acontece en “El primero... pa’ los muertos”, de Rubén Darío Jaimes de su libro *Por el aroma yo lo sé* (2009). En este cuento, Juan Pablo, un viejo taxista, condiciona su coraje al octanaje de whisky ingerido. Ve en cada rincón de una Caracas anochecida un vestigio de su pasado, el amor ya ido, los amigos que no están. Las calles se vuelven una penitencia de ásperos recuerdos. Mantiene sus manos firmes al volante y a un reproductor que le llena el carro de sonidos caribeños, de Fania All Star, que aplaca esas deudas con la eficacia de un paliativo, esa nostalgia de lo no concretado, de los que nunca terminaron nada. Cuando regresa a casa es emboscado por unos maleantes. No es un asalto, tampoco un secuestro. Los cabezones, nombre de la banda, necesitan de él y Juan Pablo, con la impotencia acumulada de años, se deja someter fácilmente. La amabilidad de sus pasajeros le sorprende. Cree descifrar en las risas intolerables la consumación de un plan de mal pronóstico para él. También piensa en arriesgarse,

El Instituto de Investigaciones Literarias de la UCV en pleno participó en la Semana del Licenciado en Idiomas



y escucha las voces de siempre desde algún punto de su memoria que lo tientan a acelerar y precipitarse hacia el Guaire (esas aguas oscuras, contaminadas) con ellos de tripulantes. El Chivo, el líder de la banda, le aborda y se hace, más que su copiloto, su acompañante. Se relaciona con él a través de esa tenue intimidad que solo es capaz de aportar los gustos etílicos. Rubén Darío Jaimes describe esa pintura con esta precisa frase:

Juan Pablo fue despojándose de sus creencias a medida que aceleraba el automóvil; caían por la ventanilla una a una, como si fueran latas vacías (2009: 93).

Y así continuará el viaje hasta que destapen la segunda botella de whisky. El Chivo garantiza el regreso de Juan Pablo y la carrera de vuelta a casa con un fajo de billetes que promete duplicarse. Cuando el taxista regresa Los cabezones han sido víctimas de una emboscada y se retuercen entre la sangre y sus imprecaciones.

La muerte es el peaje que se traza en “Colores santos”, de José Roberto Duque, cuyo escenario es uno de nuestros grandes vicios, o entretenimientos, el hipismo. El alcohol fluye con prudencia entre las imágenes del relato hasta que se hace corpóreo en los destinos de los personajes. Los episodios inmediatos al nacimiento de Arco Secreto, o El Ofidio, nombre oficial del caballo, son descritos con un cariz ritual:

Pero en ese momento sabía a sangre llamarte alazán porque aún eras un temblor humeante, un cuerpo lleno de espasmos y de fluidos; descubrirías el mundo con la actitud de quien viene de una borrachera, de una profundidad abisal o del reino de los muertos” (Duque, 2007: 15).

En “Colores santos”, Duque despliega un arco secreto etílico desde ese momento de luz animal hasta el lúgubre episodio que vive Gustavo Díaz Solar, cuando vigilaba, con austeridad, al valioso caballo y es asaltado con un certero y decisivo golpe que lo arrastra hasta la inconciencia. Despierta con unos harapos que apenas cubren su desnudez, impregnado de licor: la puesta en escena de un borracho de calle, anónimo, con la vida gangrenada. Supone que está a kilómetros del hipódromo y le es imposible llegar en poco tiempo, y menos con una indumentaria como la que llevaba puesta. “Me dirigí entonces a un bar, un destrozado y maloliente bar: el único sitio en el que podían permitirme la entrada. Sobre las cabezas vaporosas y llenas de aceite palpitaba un televisor” (Duque, 2007: 27). Es allí donde observa, desde lejos y por última vez, a Arco Secreto.

En paralelo a la historia que relaciona al narrador con el caballo está la historia que el narrador y protagonista de “Colores santos” mantiene o trata de mantener con Aguamarina, la alcohólica hija del Criador. Aquí vemos cómo Duque juega con el elemento del agua de forma onomástica. Tenemos dos aguas, la primera hecha nombre y sal, la segunda, líquido y

Mario Morenza
durante el brindis
de bienvenida
a los invitados
internacionales



alcohol, que al unirse, desatan una reacción. El trueno en un alma, que lleva a desmembrar el cuerpo de la joven Aguamarina en un accidente de tránsito. Uno de los párrafos mejor logrados del cuento explica y comprueba el estado y la dependencia por las mareas étlicas que padece la joven:

Pensé que me había dado demasiada información para ser una primera salida con un desconocido, pero después de las hamburguesas fuimos a un bar en Altamira y entonces comprendí que me equivocaba: me había dado muy poca información. Diez o doce cervezas: había perdido la virginidad a los catorce, con un primo muy tierno que aún le escribía desde Italia; fue en la hacienda de su papá, escondidos en una cabaña lejana. Su mejor amiga era la amante de un general que dentro de poco iba a ser Ministro de Defensa. Un profesor de la universidad la acosaba todo el tiempo y ella a lo mejor aceptaba algo porque el sujeto era atractivo. Cinco cervezas en otro bar: en realidad no fue un primo quien la estrenó sexualmente sino un viejo asqueroso, ex amigo de su padre, y no era en verdad que le escribiera desde Italia, estaba en la cárcel y su padre hacía lo posible porque no saliera nunca de allí. Pero sí ocurrió en una cabaña perdida, cuando ella tenía 14 años. Su madre no había muerto, la había abandonado cuando niña y no quería saber nada de ella. Una botella de whisky en el carro, en el Mirador de la Cota Mil; ya se había acostado con el profesor universitario y fue ella quien se lo propuso a cambio del examen final de una materia terriblemente difícil. En cuanto a su amiga, a su amante le faltaban siglos para ser ministro pues era un sargento de la Guardia Nacional que después de embarazarla, había desaparecido (Duque, 2007: 20).

El autor lee su ponencia sobre los grados étlicos de la literatura venezolana



Juan Cruz Cruz (1990) diría que “si el vino es el gran acompañante de todas las culturas, también es cierto que en ellas está su ‘efecto máximo’ —la embriaguez—” (1990: 29). Aguamarina lo asume como su aliado, se lía a él, se acopla a él, hasta que ese efecto máximo hace corto circuito, la hace desmembrarse en un choque atroz. Muerte por alcohol. Aguamarina abusa de esa compañía y se ahoga en ella. El alcohol, que para algunos ayuda a desinhibir el pensamiento agrio de la muerte, en este caso ha de atar al personaje a ese desenlace, de por sí, esperado.

Por su parte, Juan Carlos Méndez Guédez (2009) hace una representación de cómo el alcohol y la muerte pueden apuntar hacia otras aristas, hacia la comprensión de la muerte a través de la vía alcohólica, a través del añejamiento de un desarraigo profundo. En “Aires y repliegues” se cuenta la historia de un joven que añeja un pesar desde su época de liceísta. Este relato comienza empujando el verbo: “Conocerás esta historia dentro de diez años, cuando una tarde flácida respire su aire ceniciento sobre los vidrios del balcón y en nuestras manos repose un vaso inundado con el recuerdo del whisky” (2009: 63). En sus páginas

se incuban emociones impulsadas por el alcohol, aquella sensación de derrota al saber que la mujer deseada, también alcoholizada, “se deja hacer”, por un compañero de curso, luego de que el protagonista iniciara su acercamiento a su compañera de clases: “Poco a poco el ron irá creciendo como una pesadez de azogue sobre mis párpados. Sentiré que es el momento preciso para acercarme” (2009: 65). La desazón de ese primer momento, ese sentimiento de derrota se fermentará por diez años; el protagonista la define como su “primer contacto con una fibra profunda del dolor, con un insomnio inadjetivable, con una primera conciencia de la muerte” (2009: 66). Transcurrirá una década. El personaje confiesa:

Y por eso repaso junto a ti las fórmulas químicas del ejercicio que estamos experimentando, mientras aguardo la fiesta porque de algún modo sé que en medio de ella me espera un rastro fundamental de la existencia. (...) Me dices que deseas un cigarro. Esa será la frase que pronunciarás dentro de diez años cuando coincidamos en una reunión, y totalmente ebrio, te cuente, con el idéntico desgarramiento de aquel día, como desde el fondo de algunos tragos de whisky o ron, se repite la tersura vencida de aquel muslo moreno, de aquella breve cadena de oro tintineando sobre la delgadez exacta de un tobillo (2008: 66-67).

Observamos el alcohol como vaso comunicante entre la memoria, y sus gestos, pero, por otro lado, como una letal aleación de muerte: combinar nuestras aguas corporales, con el agua alcohólica, en algunos casos provocaría una inevitable reacción química, un estallido de la conciencia, y el descontrol, el caos absoluto maniobrará la mente a su antojo.

En el relato “Un tal William” de Fedosy Santaella encontramos a un sujeto de rasgos andinos, evangélico, incapaz de matar una mosca, que es contratado para llevar a cabo un crimen, un ajuste de cuentas. Todo comienza en una fiesta a todo dar donde abunda el whisky 18 años. Cuando se pone al tanto a los aduladores del anfitrión de que William será el encargado de perpetrar el asesinato, comienzan las burlas contra él. El anfitrión, al volver a la mesa después de recargar el vaso, halla a William más disminuido aún, mientras los demás ríen como hienas:

—Rosendo, el hombre aquí dice que no toma —dijo el Pepo.
 —¿Que no toma?
 —Sí, que él no se deja tentar por el demonio del alcohol —precisó Caraemuerto (Santaella, 2008: 29, 30).

Las burlas seguirían alrededor de William. Hasta que llega el momento de cumplir con su trabajo. Sentado en la barra de un restaurante, luego de pedir unos cuantos jugos inofensivos, le revela a Ramirito, el barman, su complicada historia:



Mario Morenza, der.,
 se prepara para su
 ponencia. Lo acompañan
 Edgardo Malaver y María
 del Rosario Jiménez



Al centro, Mario Morenza, escucha la conversación entre María del Rosario Jiménez y Edgardo Malaver. A la izq., Ángel Gustavo Infante

—Hace muchos años yo me dejé tentar por el Maligno — dijo sin mirarlo a los ojos—. Yo no pertenecía al mundo de los hombres, hermano. Yo iba por ahí, haciendo el mal. Hasta que una noche que andaba totalmente ebrio, una luz me golpeó en la cara y me dejó inconsciente. Cuando abrí los ojos, estaba en un cuarto ajeno, sobre una cama que no era la mía. Busqué la cacha de mi pistola que debía estar sobre mi abdomen, debajo de la camisa, pero no la encontré. Di un brinco y ahí fue cuando lo vi.

Era un viejo con el cabello engominado y la cara flaca y llena de huecos, con la típica pinta de borracho recién bañado. Estaba sentado en un taburete y me mostraba una sonrisa buena, como de santo, y en sus ojos había algo que me hizo sentir tranquilo. Se llamaba Remigio y era pastor evangélico. Él fue mi salvador, el que me puso en contacto con Jesús (2007: 42).

De un misticismo agobiante saltó, en menos de una noche, a otra variante de la fe, ambas extremas, y de algún modo, ambas nocivas. Se involucran en la rutina, en el ocio, en los hábitos. Te hacen otra persona. William le confesaría al barman:

Al día siguiente, por encima de las brumas del alcohol, más allá de los golpes de la culpa y de las cuchilladas del dolor, una revelación estalló en su alma. Finalmente entendía que la bebida era su verdadera perdición. El demonio del alcohol lo convertía en un asesino, en un bicho del infierno (Santaella, 2007: 43).

Así es que William, con cinco tragos de vodka puro en el estómago, vuelve a sus pasadas costumbres. Con suprema eficacia arremete contra sus objetivos. Labra un trabajo perfecto y sangriento conducido por la bruma de la embriaguez.

Para finalizar, quiero mencionar un relato de Oscar Marcano: “Bolsas de agua”, perteneciente al volumen *Solo espero que amanezca* (2006). Llama la atención que de los 21 cuentos de este libro, alrededor de un 40 por ciento ocurre, transcurre o concluye en un bar. En todos ellos se tienden las palabras que Federico Nietzsche dice:

En la embriaguez dionisiaca, en el impetuoso recorrido de todas las escalas anímicas durante las excitaciones narcóticas, (...) la naturaleza se manifiesta en su fuerza más alta: vuelve a juntar a los individuos y los hace sentirse como una sola cosa (párr. 4).

En “Bolsas de agua” se escenifica una comunión entre los hombres. Una alianza febril hilada por el licor. En otro punto de su ensayo, Nietzsche añade que las “fiestas de Dionosio no solo establecen un pacto entre los hombres, también reconcilian al ser humano con la naturaleza” (párr. 3).

Sin embargo, en estas fiestas, la mayoría, por no decir todas, se escandaliza la individualidad, a tal punto de que estar ebrio es sinónimo de ser el centro del universo:

cuando todo gira alrededor del personaje, el autor no pretende solamente metaforizar que su personaje está en las tenues nubes de la embriaguez; también desea involucrarlo a parte de un cosmos centrífugo, pues todo da vueltas alrededor de él. Esto nos lo esclarecen las palabras de Juan Cruz Cruz. Este autor nos habla de esa comunión, de ese pacto entre los hombres que es mediado por el más efectivo diplomático de la humanidad, el alcohol:

No solo se rompen los límites de la individualidad, sino que el individuo mismo queda incluido en una vida más amplia y englobante. Primero en la alianza del hombre con el hombre. Segundo, en la concordancia del hombre con la naturaleza (Cruz Cruz, 1990: 37).

“Bolsas de agua”, aunque se inicia con un pleito pasional es un relato sobre el regreso a las moradas, aunque estas sean tan hostiles como los bares donde se exprimen esas sustancias de la memoria que uno debe olvidar. También es un relato que transpira lo que he sostenido desde las primeras páginas de este ensayo: la combinación de las aguas: “No sé si pedirte que no nos dejes caer en la tentación. Después de todo, no somos más que unidades de carbono, bolsas de agua que pasarán” (1990: 161). El ser humano como cuerpo de agua, que absorbe esa agua química que altera, se convierte en un laboratorio orgánico en constante combustión. Sin embargo, es un cuento en que esa combustión no asesina ni hiere a nadie con palabras: se busca la redención con gestos humanos. El fin último de cualquier religión el arcano íntimo, secreto, del alcohol.

La cuenta bibliográfica

- Bachelard, G. (1993). *El agua y los sueños*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Colmenares, N. (2009). *Brillo póstumo. Lo religioso en Tarkovski*. Caracas: Monte Ávila Editores.
- Cruz Cruz, J. (1990). *Anuario filosófico*, Vol. 23, N 2. pp. 29-50.
- Duque, J.R. (2007). “Colores santos”. En *Tatuajes de ciudad* (pp. 15-27). Caracas: Sacven.
- Gomes, M. (2008). *Viudos, sirenas y libertinos*. Caracas: Equinoccio.
- Jaimes, R.D. (2009). *Por el aroma yo lo sé*. Caracas: Editorial Equinoccio.
- Marcano, O. (2006). *Sólo espero que amanezca*. Caracas: Seix Barral.
- Martínez Bachrich, R. (2006). “Aguas perdidas, aguas encontradas”. En Torres, Ana Teresa y Torres, Héctor (comps.) *De la urbe al orbe* (pp. 139-149). Caracas: Alfadil.
- Méndez Guédez, J.C. (2009) *La bicicleta de Bruno y otros cuentos* (antología 1990-2008). Barcelona: Bruguera.
- Miller, H. (1969). *El coloso de Marusi*. Barcelona: Editorial Seix Barral.
- Nietzsche, F. (2011). “La visión dionisiaca del mundo”. [Artículo en línea]. Recuperado el 12 de junio de 2011. <http://www.temakel.com/textfilonietzschea.htm>.
- Salem, C. (2009). “Apuntes para una teoría de la cerveza-ficción”. En *Yo lloré con Terminator 2*. Argentina: Escalera.
- Santaella, F. (2008). *Piedras lunares*. Caracas: Ediciones B.
- Santaella, J.C. (1998). *Las vueltas del laberinto*. Caracas: Fondo Editorial Fundarte.

DEL VIAJE**DE LA INDIA****A MARTINICA:****REPRESENTACIONES****DEL EXILIO****EN LA NOVELA****LA PANSE****DU CHACAL****DE****RAPHAËL****CONFIANT****Carmen Ruiz**

*Graduada
de la Licenciatura
en Idiomas Modernos
del año 2010-11*

El trabajo de grado titulado *Del viaje de la India a Martinica: representaciones del exilio en la novela La panse du chacal (2004) de Raphaël Confiant* tuvo como finalidad estudiar la representación del exilio de la comunidad india que protagoniza la novela *La panse du chacal (2004)*. Para ello fue importante identificar todas aquellas miradas y valoraciones de los personajes que llegaron y permanecieron en la isla de Martinica. Igualmente, nos dedicamos a analizar, por una parte, el comportamiento de las diferentes generaciones de la familia protagónica ante el exilio y, por la otra, la construcción de una nueva identidad culí.

Es de nuestro interés exponer la poética de la culitud presente en la novela, la cual ha sido poco desarrollada en un contexto hispanohablante.

La panse du chacal (2004), del autor martiniqueño Raphaël Confiant, pone de manifiesto una entre muchas realidades presentes en el Caribe: la comunidad indio-creole en la isla de Martinica. La novela de Confiant nos presenta la llegada de los culís¹ a Martinica, un grupo étnico diferente cuya popularidad dentro de la narrativa antillana ha sido superada por el grupo étnico afrodescendiente, ya que a lo largo de los años estos últimos han sido objeto de estudio por parte de muchos historiadores y escritores de la región.

En *La panse du chacal (2004)* se nos cuenta la historia de los Dorassamy, una familia india que se ve obligada a huir de su tierra natal a causa de la hambruna y la falta de trabajo. Su partida los lleva a vivir en exilio en una isla, Martinica, donde el rechazo social y el trabajo forzoso hacen que el retorno sea cada vez más anhelado.

La llegada de la familia Dorassamy a las costas de Martinica se sitúa en el siglo XIX, luego de la abolición de la esclavitud en las colonias francesas. Debido a esta nueva situación, las relaciones de trabajo debían concebirse de otra manera; por ello, los mercaderes ofrecían contratos a otros grupos étnicos (fundamentalmente asiáticos) prometiéndoles que al terminar el período de trabajo retornarían a sus países de origen.

El autor mauriciano Khaleel Torabully, en su ensayo titulado “Los hijos de la coolitud” (1996), publicado por el Correo de la UNESCO, brinda una referencia histórica del grupo de los indios:

La abolición de la esclavitud en las colonias británicas en 1834, y luego en las colonias francesas en 1849 (sic), trajo consigo una penuria de mano de obra en las plantaciones. Para compensar esa situación, los mercaderes occidentales contrataron trabajadores extranjeros. El contexto económico difícil en que se debatía la India en esa época favoreció el éxodo masivo de emigrantes de ese país, en su mayoría poco calificados (Torabully, 1996: 14).

Así pues, el viaje de estos nuevos trabajadores comenzaba con los contratos que firmaban en la India donde se estipulaba el tiempo de trabajo en la isla y el futuro retorno.

1 También encontrados en los textos históricos y literarios como “coolies”, proveniente del hindi *kuli*, nombre de una tribu aborigen, o del tamil *kuli*, que significa salario al trabajador de la India que desempeñó un papel importante en la permanencia de las colonias europeas en América, luego de la abolición de la esclavitud.

La mayoría de estos viajeros no pisarían la India otra vez, como es el caso de la familia Dorassamy de la novela *La panse du chacal* (2004).

En la novela de *Confiant*, además de encontrarnos con representaciones del exilio, vemos también cómo están representados dos mundos, el creole y el indio. Las distintas lenguas, el tamul, el creole y el francés; las religiones, el catolicismo y el hinduismo; las fiestas, como el Carnaval y las distintas tradiciones hindúes que no fueron abandonadas por la familia Dorassamy, son solo algunas de las imágenes que encontramos presentes en la novela del autor martiniqueño. A través de las vivencias de los personajes conocemos poco a poco cada uno de estos mundos y somos testigos del nacimiento de una nueva identidad, la indio-creole.

El concepto de *culitud* fue presentado por Torabully (1996), y nace a raíz de la reflexión sobre el desplazamiento de un gran número de personas originarias de la India, con el fin de servir como mano de obra en distintas colonias del mundo, una vez abolida la esclavitud.

La situación del *culí* se parece, en algunos aspectos, a la de los negros traídos desde África en condición de esclavos. Ambos grupos fueron trasladados en grandes embarcaciones y en su mayoría bajo condiciones inhumanas; ambos grupos dejaron atrás su tierra natal sin saber si iban a regresar en algún momento; ambos grupos pasaron por el mismo choque cultural al entrar en contacto con otros pueblos y costumbres.

Sin embargo, a diferencia del esclavo negro, el *culí* viaja en la mayoría de los casos por voluntad propia. El *culí* deja la India por la mala situación económica y emprende el viaje de una forma “consciente”, en muchos casos sabe cuál va a ser su destino y desde el barco trata de imaginarse su futura situación y la legalidad de dichos “contratos”.

Torabully (1996) plantea el concepto de *culitud*, al mismo tiempo que nos muestra la condición de los *culís* después de su llegada a las distintas islas caribeñas. El poeta mauriciano señala lo siguiente:

Este concepto descansa en una doble articulación. Por un lado, la reconstitución de una memoria problemática, que fluye entre el repliegue imaginario hacia la patria atávica —la indianidad como conjunto de valores inalienables de la India

Carmen Ruiz habla sobre su trabajo especial de grado. La acompañan Yoliani Castillo y Juan Pablo Sans



Autores de los trabajos de grado más destacados del año 2011-12



milenaria— y la nebulosa de signos nacida del difícil encuentro de los valores del indio exiliado con las culturas de los países de acogida. Por otra parte, el aporte de una poética basada en la parte india y orientada por el hecho de que el coolie se inscribe como el último en llegar, cronológicamente, en la elaboración de sociedades plurales (Torabully, 1996: 16).

En efecto, esa doble articulación la podemos ver representada en la novela de Raphaël Confiant, los personajes buscan arraigo en sus tradiciones, se imaginan que su trabajo arduo tiene como recompensa el retorno a su país, pero después de un largo tiempo estos individuos no serán los mismos, ni su lengua, ni sus costumbres. Esta situación dio como resultado una mezcla de elementos de ese país de acogida con su indianidad. De igual manera ocurre con esta nueva poética, una poética que resulta de la mezcla entre exilio y permanencia en las islas, la cual se acepta finalmente pero con una indudable base india.

En la página de Internet “Groupe d’études et de recherches sur les mondialisations”, encontramos otro ensayo de Khaleel Torabully, titulado “Coolitude”, donde señala:

La coolitude est l’alter ego indien de la créolité, que la coolitude est à l’indianité ce que la créolité est à la négritude... Elle est acclimatation de la culture de l’Inde en terre plurielle² (Torabully, 2001:s/p).

La culitud es un fenómeno de conciencia social, al igual que la negritud o la creolitud. Esta, esencialmente, se basa en comprender que la libertad empieza con la aceptación de uno mismo. Aimé Césaire acuña en los años treinta el término “negritud” con el fin de alzar las raíces africanas y oponerse a las imposiciones de la cultura europea. La negritud abre las puertas al sentir antillano y a una pronta aceptación del espacio y cultura creoles. Jean Bernabé, Patrick Chamoiseau y Raphaël Confiant afirman en *Éloge de la créolité* (1993) lo siguiente:

L’antillanité ne nous est pas accessible sans vision intérieure. Et la vision intérieure n’est rien sans la totale acceptation de notre créolité. Nous nous déclarons Créoles. Nous déclarons que la Créolité est le ciment de notre culture et qu’elle doit regir les fondations de notre antillanité. La Creolité est l’agrégat interactionnel ou transactionnel, des éléments culturels caraïbes, européens, africains, asiatiques, et levantins, que le joug de l’histoire a réunis sur le même sol³ (Bernabé, Chamoiseau y Confiant, 1993: 26).

2 La culitud es el alter ego indio de la creolitud, la culitud es a la indianidad lo que la creolitud es a la negritud... Esta es la aclimatación de la cultura de la India en tierra plural (Traducción de la autora).

3 La antillanidad no se nos hace accesible sin visión interior. Y la visión interior no es nada sin la total aceptación de nuestra creolitud. Nos declaramos creoles. Nosotros declaramos que la creolitud es el cemento de nuestra cultura y que debe regir las bases de nuestra antillanidad. La creolitud es el agregado interaccional y transaccional de los elementos culturales caribeños, europeos, africanos, asiáticos y levantinos que el yugo de la historia ha reunido sobre el mismo suelo (Traducción de la autora).

De esta manera, podemos decir que en primer lugar no hubiese existido la creolitud sin la aceptación del ser antillano, así como tampoco el concepto de culitud se hubiese formado sin la mezcla de los valores indios y los valores de la cultura de acogida.

Los personajes de Devi y Vinesh en la novela de *Confiant* reflejan este fenómeno social; en ellos vemos cómo existe esa doble articulación de identidades. Por un lado, observamos que mantienen sus tradiciones, su religión y sus ancestros siempre presentes. Por otro lado, vemos cómo sus tradiciones sufren cambios ya que se adaptan al nuevo espacio, el uso del tamul se reduce y se utiliza para oraciones o ritos hindúes, la lengua de comunicación pasa a ser el creole y el resultado es que pasan a considerarse parte de esa nueva tierra.

Confiant no es el único autor que ha rescatado la llegada y permanencia de los indios en el Caribe, otros autores se han sumado a rescatar la historia de cómo llegaron estos grupos étnicos provenientes de Asia, como los chinos e indios, a las costas caribeñas. El autor británico de origen trinitense e indio V.S. Naipaul publicó para 1961 *A house for Mr. Biswass*, novela que nos sitúa en Trinidad entre los años de 1950 y 1951 y pone en relieve el declive de la cultura india en las islas de Trinidad y Tobago, el proceso de creolización por el cual pasaban los personajes y los cambios en la actitud e identidad, entre otros temas.

En *A house for Mr. Biswass* podemos ver el sistema de las castas, al igual que en la novela de *Confiant*. Su personaje principal pertenecía a la casta más elevada, que era la de los brahmanes, y la religión, igual que en *La panse du chacal* (2004), cobra bastante importancia durante toda la narración.

En la novela de Naipaul también se observan las transiciones culturales en varias generaciones de una familia, en este caso la familia Tulsí. Rosemary Pitt, en su ensayo titulado "V.S. Naipaul. A house for Mr. Biswass", nos proporciona una mirada de cada uno de los personajes de la novela y acerca de Mr. Biswass opina lo siguiente:

Yoliani Castillo lee los resultados de su trabajo de grado en el Auditorio de Humanidades



La autora, una vez alcanzada la gran meta



Mr. Biswass himself is a man caught between two cultures and unable to settle fully in either. As a second generation Indian, whose grandfather crossed the “black waters” from India, he is part of the Indians’ attempt to recreate their world in the predominately Creole society of Trinidad⁴ (Pitt, 2001: 31).

El personaje de Mr. Biswass nos recuerda a Adhiyamân en la novela de Confiant, indio arraigado en su cultura que de igual forma intenta recrear y mantener vivas las tradiciones del hinduismo dentro de su familia, frente a las constantes amenazas de ese mundo creole que poco a poco fue insertándose en el diario vivir de la familia Dorassamy.

Así, *A house for Mr. Biswass* es otro ejemplo del intento de autores con orígenes caribeños de dar a conocer, con tramas ficcionales, la historia de un grupo cuya llegada ha sido proporcionalmente poco estudiada en comparación con la de otros colectivos, pero sí de importancia vital para entender la diversidad cultural presente hoy en día en las islas del Caribe.

En conclusión, la llegada de los indios, como la de los otros grupos no europeos al Caribe, fue un factor determinante para las economías coloniales. La huella cultural de este grupo quedó marcada en las distintas islas donde generaciones y generaciones de indios hicieron de esa nueva tierra su hogar, y han recreado en ese nuevo espacio sus costumbres y tradiciones.

Khaleel Torabully compara la culitud con un mosaico que se origina de “la huella amplificada de un exilio común entre los hijos de la ‘coolitud’ y los de la ‘creolitud’” (1996:16). La novela de Raphaël Confiant —así como la novela referida de V.S. Naipaul, entre otros autores—, es muestra de esta interesante poética de la culitud, la cual reúne dos mundos, ese creole e indio, que destaca las memorias del culí, su permanencia y final aceptación y adaptación dentro de una cultura creole en el Caribe.

Bibliografía

- Bernabé, J., Chamoiseau, P., Confiant, R. (1993). *Éloge de la Créolité*. París: Éditions Gallimard. (Edición bilingüe inglés/francés).
- Confiant, R. (2004). *La panse du chacal*. París: Mercure de France.
- Pitt, R. (2001). “V.S. Naipaul. A house for Mr. Biswass”. [Artículo en línea]. Disponible: <http://caribbeantheology.com/House%20for%20mr%20Biswas%20notes.pdf> [Consulta: 2011, Agosto, 25].
- Torabully, K. (2001). Coolitude. [Artículo en línea]. Disponible: <http://www.mondialisations.org/php/public/art.php?id=20762&lan=FR>. [Consulta: 2010, Agosto, 20].
- Torabully, K. (1996). “Los hijos de la coolitud” [Artículo en línea]. Disponible: <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001044/104412so.pdf> [Consulta: 2010, Junio, 18]
- Torabully, K. (1992). *Cale d'étoiles*, Coolitude. [Artículo en línea]. Disponible: http://www.lehman.cuny.edu/ile.en.ile/paroles/torabully_coolitude.html. [Consulta: 2010, Agosto, 20].

4 El Sr. Biswass es un hombre que se halla entre dos culturas y sin poder adaptarse completamente a ninguna de ellas. Como indio de segunda generación, su abuelo cruzó las “aguas negras” desde la India, y forma parte de los esfuerzos indios para recrear su mundo en la sociedad predominante creole de Trinidad.

En el texto que les presento a continuación hablaré sobre la investigación literaria que me ocupó durante algo más de dos años y que dio como resultado mi trabajo de grado para optar al título de *magíster scientiarum* en literatura comparada, el cual fue defendido en diciembre de 2011 y aprobado con la calificación de excelente. Ahora deseo compartir con todos los lectores de la prestigiosa revista *Eventos* de la Escuela de Idiomas Modernos de la UCV, en especial con la comunidad eimista, algunos detalles del estudio comparado realizado con el fin de ofrecer nuevos horizontes de investigación en áreas como la música, la oralidad, la literatura comparada y los estudios culturales a los estudiantes que están considerando distintas alternativas de trabajo de grado.

El objetivo general planteado fue el de estudiar en un corpus de textos de canciones ska —vistos como literatura oral— las representaciones de identidad y las transformaciones y cambios por los que han pasado a medida que este género musical se desplaza con la diáspora desde su lugar de origen en Kingston, Jamaica (primera ola del ska), hasta Londres, Inglaterra (segunda ola del ska), para luego regresar al Caribe continental en Caracas, Venezuela (latin ska). Adicionalmente me propuse establecer vínculos entre la literatura oral caribeña y la africana al comparar a los músicos del triángulo atlántico del ska estudiados con los griots de la cultura oral africana, trovadores milenarios del África Occidental que cumplían la noble labor de preservar en forma oral su historia, sus idiomas, imaginarios y leyendas a través de cantos y danzas. De allí el singular título del estudio, *Del Caribe insular al Caribe continental con un toque de salsa inglesa: ska, oralidad e identidad, los nuevos griots*.

Para lograr los objetivos trazados analizo un corpus de 112 letras de canciones ska tomadas principalmente del repertorio de tres representantes emblemáticos del género, uno por cada país incluido en el triángulo diaspórico: Laurel Aitken de Jamaica, The Specials de Inglaterra y Desorden Público de Venezuela. En un principio pensé limitar el material discográfico de los músicos seleccionados a su primer trabajo grabado en estudio, pero esta delimitación era opresiva y relativa, sobre todo si se toma en cuenta que Laurel Aitken, en sus inicios en Jamaica, grabó exclusivamente singles o sencillos de mento y ska con textos más cercanos a la religión o a la escena bailable que a los contenidos sociales que caracterizaron

**DEL CARIBE
INSULAR
AL CARIBE
CONTINENTAL
CON UN TOQUE
DE SALSA INGLESA:
SKA, ORALIDAD
E IDENTIDAD,
LOS NUEVOS
GRIOTS**

Reygar Bernal

Departamento de Inglés



Luisa Teresa Arenas acompaña a Reygar Bernal a dar su “toque de salsa inglesa”

su producción posterior de ska, rocksteady y reggae en Inglaterra. Por otro lado, aunque The Specials y Desorden Público tienen un primer álbum de estudio al cual podía limitarme, ello significaba dejar por fuera canciones emblemáticas que vinieron en grabaciones posteriores y que tratan temas como la intolerancia racial y el Apartheid sudafricano en el caso de los ingleses y el Caribe y sus orígenes indígenas y africanos en el caso de los venezolanos. Por ello se mantuvo la idea de trabajar con las primeras grabaciones de los músicos seleccionados como documentos históricos fidedignos y confiables de la manifestación del ska en los tres contextos del estudio, pero también se incluyeron canciones de producciones posteriores, según su pertinencia con los ejes temáticos y en especial con la comparación literaria.

Una vez definido el corpus, pasé al arqueo bibliográfico de trabajos de investigación que pudieran servir de antecedentes a mi análisis literario. Este arrojó la nada alentadora conclusión de que no es mucho lo que se ha escrito en el mundo académico sobre una posible conexión entre los conceptos de literatura oral, identidad y diáspora con la música ska. No se ubicaron trabajos anteriores enfocados en el ska como objeto cultural de la diáspora jamaicana y su inserción en Inglaterra, mucho menos sobre su llegada y desarrollo en tierras venezolanas. En la mayoría de los textos encontrados y consultados el ska solo es mencionado como un derivado del reggae, cuando históricamente el proceso de evolución ocurrió al contrario: el reggae proviene del rocksteady, que a su vez había nacido del ska.

La búsqueda en Internet ofreció resultados sorprendentes, pero igualmente desalentadores: si bien una gran cantidad de páginas web tiene información valiosa sobre el ska, en la mayoría de los casos se trata solo de sitios oficiales y no oficiales de bandas, páginas de tiendas en línea, sitios personales de fanáticos, definiciones de diccionarios y enciclopedias (incluida la Wikipedia nuestra de cada día), blogs, foros, *myspaces*, Facebook, etc. Se ubicaron algunos trabajos en formato PDF que estudian el ska desde un punto de vista histórico, cultural o biográfico, pero ninguno ofrece una aproximación literaria a dicho ritmo caribeño a través de los textos de canciones. Es por ello que mi investigación se nutre no solo de trabajos sobre el ska y algunas obras biográficas de los músicos del corpus, sino también de publicaciones sobre el reggae, el rock y la salsa que incorporan el análisis de textos de canciones e incluyen datos históricos valiosos sobre Jamaica, Inglaterra y Venezuela, además de textos de historia con información cultural pertinente.

El paso siguiente fue desarrollar un marco teórico que permitiera armar la metodología idónea para abordar el problema planteado, definir los ejes temáticos y diseñar las categorías de análisis que serían aplicadas al corpus de textos. En tal sentido, el enfoque teórico aplicado

Luisa Teresa Arenas y Reygar Bernal
sonrientes por el buen resultado
de la exposición



incluye autores que trabajan el tema de la oralidad desde la literatura, como Carlos Pacheco (1992), Pilar Almoína de Carrera (2001) y Walter Ong (2002), este último importantísimo por incluir un inventario de nueve características de la oralidad que me permitió sistematizar un análisis que se mostraba complejo desde el inicio. En lo que respecta al tema de los griots africanos, fueron de gran utilidad Leonardo Acosta (2006) y la investigación de Thomas Hale (2007) sobre los griots como depositarios de la memoria colectiva del pueblo africano, que a su vez es transmitida de generación en generación por medio de su música, cantos y danzas. De mucha utilidad para la comparación con los músicos incluidos en nuestro corpus fue la revisión histórica que hace Hale del contexto donde se desarrollaron los primeros griots y sobre los orígenes del término, además de su amplia y detallada descripción de los distintos roles que han cumplido los trovadores africanos en sus respectivas sociedades a lo largo de la historia y hasta la actualidad. Por otro lado, el enfoque metodológico de la literatura comparada lo desarrollamos con Susan Bassnett (1993) y el estudio temático de Cristina Naupert (2001). Nuestra aproximación a los textos de canciones ska desde la literatura comparada permite identificar elementos similares y contrastantes entre la producción musical y literaria de los tres músicos y los tres países considerados en el estudio, tomando en cuenta la diáspora caribeña no solo como un movimiento transnacional de personas, sino también de capital, ideas, información y artefactos culturales y literarios como la música. En lo que respecta a los estudios culturales tomo los postulados que ofrecen James Lull (1995) y Néstor García Canclini (1989, 2004) con respecto a las apropiaciones y reapropiaciones de elementos culturales foráneos.

La delimitación del marco teórico-metodológico me facilitó la concepción de una estructura para el trabajo, que fue dividido en cuatro capítulos. En el primero, titulado “Oralidad y griots en la literatura comparada”, se presentan las teorías y los autores citados arriba, además de retomar el debate académico sobre la literatura oral y la escrita con el fin de reivindicar el espacio que merece el estudio de la oralidad en la investigación literaria.

Posteriormente, en vista de que el contexto espacio-temporal es determinante en el surgimiento de las tres movidas del ska estudiadas, en los capítulos II, III y IV se exploran brevemente los territorios culturales mencionados, haciendo énfasis en los elementos históricos, sociales, políticos y culturales que se ven reflejados luego en el análisis de los textos de canciones. Esto permite entender también las mutaciones por las que pasa el ska al cambiar de contexto. Por otro lado, con el fin de sistematizar mejor la búsqueda de elementos que revelen rasgos de identidad, organicé el análisis en torno a cuatro ejes temáticos principales



En la tercera fila, el autor disfruta de la ponencia sobre el paisaje lingüístico del profesor Chris Kennedy

en los cuales se estudia 1) la música ska y su entorno, 2) los personajes masculinos conocidos como rude boys, 3) algunos personajes femeninos y, finalmente, 4) la religión y la protesta política y social, según el país donde se hubieran producido los textos. El análisis temático incluye también una aproximación a aspectos como la estética, la retórica, los imaginarios, el lenguaje simbólico y los intertextos presentes en las letras estudiadas.

Así, en el segundo capítulo, titulado “Kingston: Caribe insular”, se hace una revisión de la historia contemporánea y el contexto socio-cultural de Jamaica a partir del siglo XX y hasta mediados de los años sesenta, especialmente de los hechos que condujeron a la independencia del país en 1962, el surgimiento del ska como ritmo urbano que permitió celebrar dicho momento histórico y de la subcultura juvenil de los rude boys jamaicanos. Luego se pasa al análisis de los textos de canciones ska de Laurel Aitken y otros músicos que le son contemporáneos siguiendo los cuatro ejes temáticos mencionados anteriormente. Cabe destacar que el eje temático religioso solo se estudia en Jamaica debido a que el ska de la primera ola, además de cantar sobre temas alegres y jocosos y sobre las hazañas de rude boy, recibió la influencia directa de las iglesias bautistas negras presentes en la isla. En cierto modo sus textos de canciones contribuyeron con la difusión de un movimiento jamaicano de reforma religiosa llamado revivalismo, el cual combina las enseñanzas bíblicas cristianas con las creencias religiosas de los esclavos traídos desde el África Occidental. La manifestación de este movimiento en el ska de la primera ola ocurrió mucho antes de que el rastafarismo fuese difundido masivamente a través de las letras del reggae de músicos como Bob Marley.

El capítulo III, “Londres: salsa inglesa”, tiene una estructura similar, aunque en este caso se estudia la historia contemporánea y el contexto socio-cultural de Inglaterra desde principios del siglo XX hasta los años ochenta, prestando especial atención a los hechos en torno a la Segunda Guerra Mundial, la Guerra Fría, la llegada de los inmigrantes caribeños a las islas británicas, la formación de las primeras subculturas juveniles inglesas (teddy boys, mods, skinheads y punks) y el redescubrimiento del ska a finales de los años setenta, que permitió la creación de la segunda ola. Posteriormente procedo a analizar los textos de canciones ska de The Specials y otros músicos ingleses de la movida Two-Tone según los cuatro ejes temáticos preestablecidos, pero esta vez se cambia el tema religioso por el de la protesta social y política, dado que los textos de canciones de las bandas inglesas estudiadas no muestran elementos religiosos marcados, mientras que la protesta social y política se ve reflejada prácticamente en todas las canciones de su repertorio.



El autor escucha una pregunta del público

En el cuarto capítulo, titulado “Caracas: Caribe continental”, se concluye el estudio del viaje del ska por el nuevo triángulo del Atlántico con su llegada a Venezuela. En él se revisa primero la historia contemporánea y el contexto socio-cultural del país desde principios del siglo XX hasta mediados de los años noventa, (con algunas proyecciones hasta la actualidad), tomando en cuenta la caída de la dictadura de Pérez Jiménez, la llegada de la democracia, la nacionalización del petróleo y la bonanza petrolera y posterior devaluación del bolívar que la siguieron —además del surgimiento del rock and roll, la salsa, las discotecas, el rock nacional y el punk— como antecedentes de la escena latin ska que surgió en el país a mediados de los ochenta y que en el 2012, más de veinticinco años después, sigue más viva que nunca. Luego se analizan los textos de canciones ska de Desorden Público y otras bandas venezolanas que hacían y aún tocan ska de acá, nuevamente con base en los cuatro ejes temáticos preestablecidos para Inglaterra, es decir, manteniendo el tema de la protesta social y política por encima del religioso. Esto debido a que si bien la banda venezolana hace referencia explícita a elementos religiosos en algunas de sus canciones, estos no predominan en su repertorio ni son empleados como un acto de fe sino más bien con una intención crítica, o bien como una expresión de identidad que va más allá de la institución de la Iglesia Católica como tal.

Finalmente presento las conclusiones bajo el título de “Ska, oralidad e identidad, los nuevos griots”. En este apartado se retoman y revisan las características de la oralidad de Ong, los roles de los griots de Hale y los mecanismos de apropiación y reapropiación de Lull y García Canclini a la luz del estudio de los tres territorios culturales revisados y el corpus de textos de canciones analizados; también se cotejan y contrastan los hallazgos de los cuatro ejes temáticos de cada capítulo desde la literatura comparada. Al final se logra redefinir el ska como música mestiza y sus textos como palimpsestos que le permiten conservar la huella de las obras que lo antecedieron. El análisis reveló también que los músicos estudiados emplean el ska como una herramienta para rescatar en sus textos temas locales que habían sido silenciados por la historia oficial escrita y eurocéntrica o ignorados por la cultura popular, los medios de comunicación y la música comercial. Finalmente, casi al mismo tiempo que cierro el nuevo triángulo del Atlántico (develado con más ritmo y menos trauma) que llevó al ska desde Jamaica hasta Inglaterra y luego de regreso al Caribe para instalarse en Venezuela — describiendo en este periplo todo un discurso sobre la oralidad y la identidad—, abro otras interrogantes que pueden darle continuidad al estudio del ska desde la literatura comparada. En cuanto a la bibliografía, decidí separar los textos escritos citados de los textos musicales



Reygar Bernal atiende las inquietudes de los estudiantes después de la ponencia

analizados para así facilitar al lector y al investigador la búsqueda y verificación de referencias y citas específicas hechas en el estudio. Por otro lado, como anexo incluí un disco compacto que contiene dos carpetas de archivos MP3: la primera incluye las 112 canciones analizadas en el trabajo, la segunda contiene 59 canciones a las cuales hice referencia brevemente en varias notas a pie de página distribuidas a lo largo del estudio.

Así concluyo esta breve descripción del proceso de investigación literaria que me permitió llevar a feliz término mi tesis de maestría en literatura comparada. Espero que los detalles que se ofrecen aquí sobre los pasos previos, el desarrollo y las conclusiones de dicho trabajo sean de utilidad para los futuros investigadores de nuestra escuela y especialmente para todos aquellos que en estos momentos ya están desarrollando sus respectivos trabajos de investigación con el fin de culminar su formación de pre- o postgrado.

La entrevista de los estudiantes de
Lingüística II detiene a Edgardo
Malaver en los pasillos de la facultad



Dexy Galué también responde
las preguntas de la entrevista
de Lingüística II



Referencias bibliográficas

- Acosta, L. (2006). *Música y descolonización*. Caracas: Fundación Editorial El Perro y la Rana. (Obra original publicada en 1982).
- Aitken, L. (2007). [Biografía en línea] Disponible: <http://www.geocities.com/braunovi/AitkenL/AitkenH.html> [Consulta: 2007, Noviembre 5].
- Almoína, P. (2001). *Más allá de la escritura: la literatura oral*. Caracas: Fondo Editorial de Humanidades y Educación, UCV.
- Allueva, F. (2008). *Crónicas del rock fabricado acá*. Caracas: Ediciones B.
- Bassnett, S. (1993). *Comparative literature. A critical introduction*. Oxford, Inglaterra: Blackwell Publishers.
- Bernal, R. (2011). *Del Caribe insular al Caribe continental con un toque de salsa inglesa: Ska, oralidad e identidad, los nuevos griots*. Trabajo de grado de maestría no publicado, Universidad Central de Venezuela, Caracas.
- García Canclini, N. (1989). *Culturas híbridas*. México, D.F.: Grijalbo.
- García Canclini, N. (2004). *Diferentes, desiguales y desconectados*. Barcelona, España: Gedisa editorial.
- Giovannetti, J. (2005). Jamaican reggae and the articulation of social and historical consciousness in musical discourse. En Knight, F. y Martínez-Vergne, T. (Eds.). *Contemporary Caribbean cultures*. (p.p. 211-232). Chapel Hill, Carolina del Norte: The University of North Carolina Press.
- Giovannetti, J. (2001). Sonidos de condena: Sociabilidad, historia y política en la música reggae de Jamaica. México, D.F.: Siglo Veintiuno Editores.
- Guerrero, J. (2007). *La canción protesta latinoamericana y la teología de la liberación*. Caracas: Fundación Editorial El Perro y la Rana.
- Hale, T. (2007). *Griots and griottes*. Bloomington: Indiana University Press. (Obra original publicada en 1998).
- Lull, J. (1995). *Medios, comunicación, cultura. Aproximación global* (A. Bixio, Trad.). Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Marr, A. (2007). *A history of modern Britain*. Londres: Macmillan.
- Naupert, C. (2001). *La temalogía comparatista entre teoría y práctica*. Madrid: Arco/Libros, S.L.
- Ong, W. (2002). *Orality and literacy. The technologizing of the word*. Nueva York: Routledge. (Obra original publicada en 1982).
- Pacheco, C. (1992). *La comarca oral*. Caracas: Ediciones La Casa de Bello.
- Pacheco, C., Barrera, L. y González, B. (coord.). (2006). *Nación y literatura: itinerarios de la palabra escrita en la cultura venezolana*. Caracas: Equinoccio.
- Rondón, C. (2010). *El libro de la salsa: crónica de la música del Caribe urbano*. (3ª ed.). Caracas: Ediciones B. (Obra original publicada en 1978).
- Smith, S. (2001). The history of ska. [Documento en línea]. Disponible: [Hhttp://westska.ii.net/articles/simons_history.html](http://westska.ii.net/articles/simons_history.html) [Consulta: 2007, Noviembre, 17].
- Strongman, P. (2008). *La historia del punk*. (D. Hernández, Trad.). Barcelona, España: Ma Non Troppo Robin Book.
- Wildman, N. (s/f). So you want to be a rude boy? [Documento en línea]. People's Ska Magazine, Nro. 4. Disponible: [Hhttp://www.rootsworld.com/rw/feature/rudeboy.html](http://www.rootsworld.com/rw/feature/rudeboy.html) [Consulta: 2008, Enero, 21].

REFERENCIAS DISCOGRÁFICAS

- Desorden Público (1988). Desorden Público [LP]. Caracas: CBS Columbia Venezuela.
- Desorden Público (1990). En descomposición [LP]. Caracas: CBS Columbia Venezuela.
- Desorden Público (1994). Canto popular de la vida y muerte [DC]. Caracas: Sony Music Entertainment Venezuela.
- Desorden Público (1995). Sex [DC]. Caracas: Anes Records.
- Desorden Público (1997). Plomo revienta [DC]. Caracas: Sony Music Venezuela.
- Desorden Público (1998). ¿Dónde está el futuro? Recopilación 1988-1990 [DC]. Caracas: Sony Music Entertainment Venezuela.
- Desorden Público (2000). Diablo [DC]. Caracas: Guerra Sound Records.
- Desorden Público (2004). Desorden Público 18. 20 de septiembre 2003, Teatro Teresa Carreño [DC2]. Caracas: Radio Pirata Records / Solid Show.
- Desorden Público (2006). Estrellas del caos [DC]. Caracas: Ediciones D.P.
- Laurel Aitken (1993). Godfather of ska [DC]. Londres: Gaz's Rockin' Records.
- Laurel Aitken (1995). The story so far [DC]. Münster, Alemania: Grover Records.
- Laurel Aitken (1999). The pama years: The godfather of ska Vol. 1 [DC]. Münster, Alemania: Grover Records.
- Laurel Aitken (2000). Everybody ska / Rudi got married [DC]. Londres: Pressure Drop / Cherry Red Records.
- Laurel Aitken (2000). The legendary godfather of ska Vol. 3 (1963 – 1966) [DC]. Münster, Alemania: Grover Records.
- Laurel Aitken (2010). Nebuchnezer. En Jamaica-Mento 1951-1958 [DC1]. Unión Europea: Fremeaux & Associates EU.
- Laurel Aitken & Court Jester's Crew (2000). Jamboree [DC]. Münster, Alemania: Grover Records.
- Laurel Aitken & The Skatalites (1999). The long hot summer: The godfather of ska Vol. 2 [DC]. Münster, Alemania: Grover Records.
- Radici nel cemento, Laurel Aitken & Fermin Muguruza (1998). The guns of Brixton [DC single]. Roma: Gridalo Forte Records.
- Special AKA (1984). In the studio [DC]. Londres: 2 Tone Records.
- The Special Beat (2004). Enjoy yourself. En Trojan ska revival box set [DC2]. Londres: Sanctuary Records.
- The Specials (1979). Specials [LP]. Caracas: Cordica.
- The Specials (1980). More Specials [DC]. Londres: 2 Tone Records.
- The Specials (1991). The singles collection [DC]. Londres: 2 Tone Records/Chrysalis.
- The Specials (1996). Today's Special [DC]. Birmingham, Inglaterra: Kuff Records Virgin.

into the strenuous briefness

Life:

handorgans and April
darkness, friends

i charge laughing.

Into the hair-thin tints

of yellow dawn,

into the women-coloured twilight

i smilingly

glide. I

into the big vermilion departure

swim, sayingly;

(Do you think?) the

i do, world

is probably made

of roses & hello:

(of solongs and, ashes)

hacia la extenuante brevedad

La vida:

acordeones y abril

oscuridad, amigos

me precipito riendo.

Hacia los rubios tonos

de los finos cabellos de la aurora,

hacia el ocaso teñido de mujer

sonriente yo

me deslizo. Yo

hacia la colosal despedida carmesí

nado, dialogante;

(¿Crees que?) el

sí creo, mundo

quizá esté hecho

de rosas y saludos:

(de adioses y, cenizas)

**HACIA
LA
EXTENUANTE
BREVEDAD:
ANÁLISIS
Y TRADUCCIÓN
DE UN POEMA DE
E.E. CUMMINGS**

Manuela Cortina

*Estudiante de la Escuela
de Idiomas Modernos*



Reygar Bernal y Manuela Cortina en el pánel *La importancia de las tres culturas en la carrera de Licenciatura en Idiomas Modernos*

“Into the strenuous briefness” es un poema de E.E. Cummings publicado por primera vez en 1923. En él usa una estructura que, como es usual en su obra, no sigue ninguno de los cánones clásicos de la literatura, además de tomarse varias licencias respecto a la puntuación y el uso de las mayúsculas. Por ejemplo, la primera palabra del primer verso, *into*, está escrita en minúscula, pero después, en el segundo verso la palabra *Life* (vida) está escrita en mayúscula. Este tipo de estrategias no solo refuerza la idea central del poema sino que, además, ayuda al lector a descubrir su significado. Por lo tanto, se puede interpretar en las dos primeras líneas que el autor nos presenta “la vida” como una brevedad agotadora.

Al leer el poema, podremos notar la presencia de uno de los elementos predominantes en la obra de Cummings: la madurez del ser humano, que está implícita en la metáfora de las estaciones (el otoño, la primavera, etc.) y las diferentes etapas del día (la aurora, el ocaso, etc.). En la literatura, estos elementos son usados como símbolos de distintas etapas de nuestras vidas: la primavera y la aurora se asocian con el nacimiento; el verano, con la niñez y la adolescencia; el otoño y el atardecer, con la madurez y la decadencia, y, finalmente, el invierno y la noche, con la muerte.

En las primeras estrofas tenemos las palabras *aurora* y *abril*, elementos que se refieren al nacimiento y a la vida, que es acompañada por un amanecer de color amarillo y por la alegría que produce la música de los acordeones. Sin embargo, el poeta va de una etapa a otra muy rápidamente y ya en la segunda estrofa deja tras de sí, mientras ríe, todos aquellos momentos felices. Para él llegó el momento de ir hacia la siguiente etapa de su vida, que es el ocaso carmesí, el apogeo de su madurez. El último verso incluye entonces dos símbolos de la muerte: “adioses y cenizas”. El poeta está despidiéndose del mundo y se dirige hacia su destino, el cual está teñido de color gris, el color de las cenizas y del invierno.



Para no dejar nada al azar, Reygar Bernal y Manuela Cortina llegan temprano a su presentación

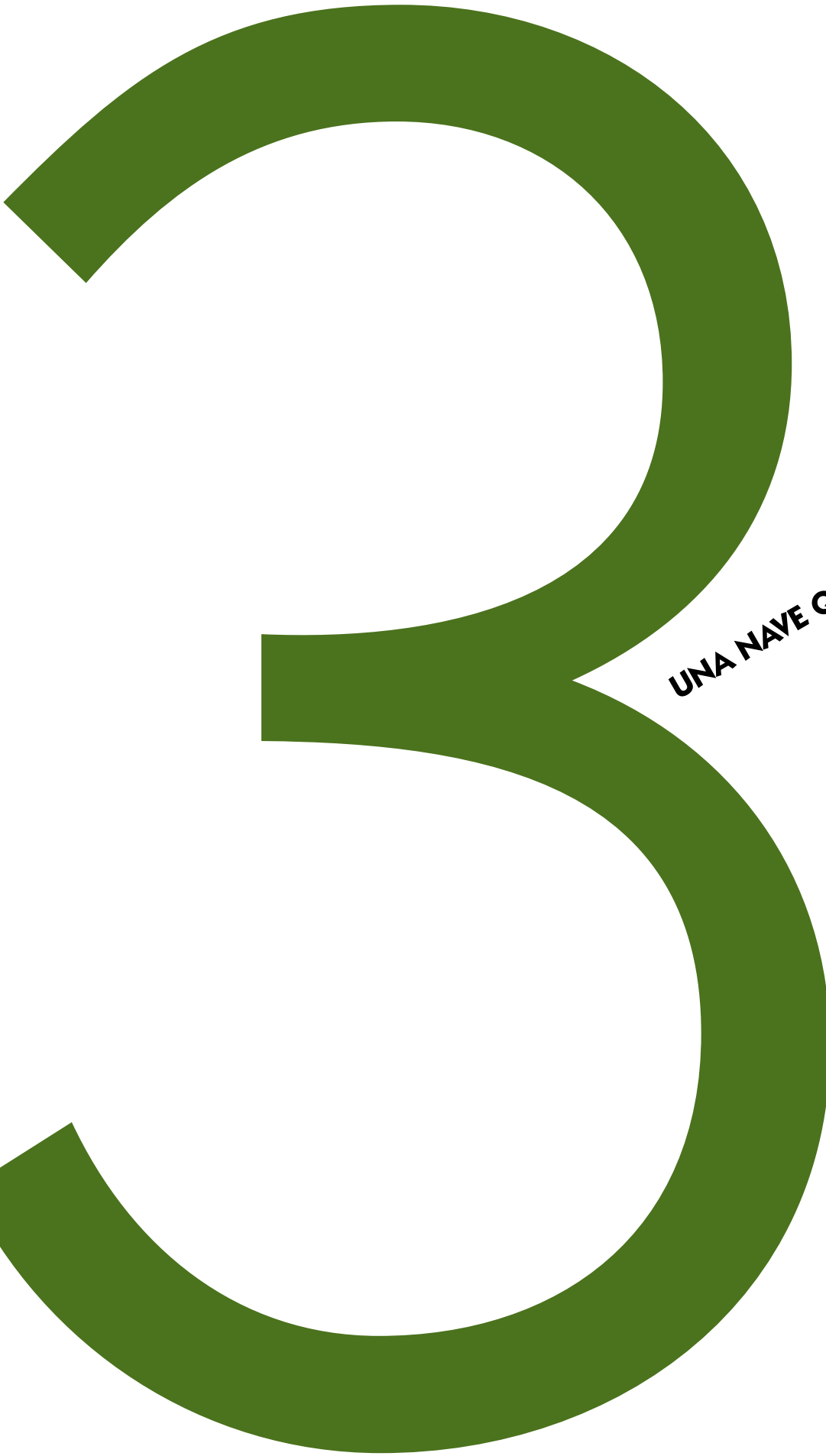
Asimismo, Cummings parece elucidar el ciclo de la vida cuando escribe: “abril, oscuridad, amigos”. Al usar el mes de abril como una alegoría de la vida y la oscuridad como alegoría de la muerte, el autor logra establecer una conexión lógica entre dos elementos que se oponen entre sí. Más adelante, en la cuarta estrofa, hay otra referencia a este vínculo cuando el personaje se desliza suavemente hacia su despedida carmesí y se pregunta: “¿crees que el mundo quizás esté hecho de rosas y saludos?”. Es decir, se pregunta si habrá otro mundo después de este y si, en tal caso, estará construido con rosas y saludos, símbolos de vida y renacimiento. Lo más interesante de esta estrofa es que el personaje responde a su propia pregunta incluso antes de haber terminado de enunciarla. Esto revela una desesperada necesidad de esperanza cuando se encuentra frente a frente con la muerte. Esta esperanza de encontrar un nuevo mundo y tener una oportunidad para renacer le ayuda a enfrentar el final que se acerca.

Los recursos retóricos de los que Cummings hace uso le dan al poema un cierto aire de pesimismo, ya que, para el poeta, la vida es simplemente un período de tiempo muy breve y agotador. Él describe las etapas de la vida de un ser humano con una atmósfera taciturna donde la aurora, la máxima alegoría de la vida, es comparada con una frágil hebra de cabello. Además, Cummings no hace ningún énfasis en la niñez ni la adolescencia, que serían representados por el verano. En general, podemos entender que el sujeto del poema es una metáfora en sí mismo y que Cummings se sirve de él para escenificar la vida del hombre como un breve camino que inevitablemente conduce al destino de toda criatura viviente: la muerte.



Traductores del alemán: Ainoa Larrauri y Miguel Ángel Vega conversan sobre los temas de la Semana del Traductor





UNA NAVE QUE TRANSITA LO LINGÜÍSTICO

(...) cada idioma es como una nave espacial que nos puede llevar a universos diferentes (...)

Vivir de viaje
Cheryl Coello



AVANCES EN LA METODOLOGÍA DE LA HISTORIA DE LA INTERPRETACIÓN¹

Gertrudis Payàs

*Universidad Católica
de Temuco, Chile*

La mayoría de estudios sobre interpretación generados en nuestra disciplina tratan del intérprete de hoy, en la situación profesional actual, casi como si no tuviera historia. Claro que todo el mundo tiene presente la figura de la Malinche y su papel fundamental en los primeros años de la conquista de México, pero ni siquiera en ese caso se va mucho más allá de demostraciones de admiración. De hecho, si bien en todos los estudios se reconoce la antigüedad de la práctica de la interpretación, anterior a la traducción, y compañera de todas las migraciones y del tráfico humano, es muy poca la referencia que estos estudios hacen de los modos de mediación históricos.

Muchos se refieren al segmento profesional de más prestigio, a saber, el de la interpretación de conferencias, y el resto está dedicado a la interpretación llamada comunitaria, o de servicios sociales. Este tipo de interpretación, que ha crecido exponencialmente en los últimos años, es la más afín a los modos de mediación históricos, aunque también hubo situaciones en la historia colonial, en las que se practicó la mediación lingüística ante grandes contingentes de participantes, como es el caso de los parlamentos hispano-mapuches, en el Chile colonial y los *councils* en el norte americano, situaciones que hasta hace poco no se habían abordado como parte de la historia disciplinar.

Es posible que el intérprete de conferencias de hoy, educado en el uso de las tecnologías, y consciente del cambio que significó para la profesión el advenimiento de la interpretación simultánea, no vea en la interpretación tal como se ejerció en el pasado sino un precedente primitivo o, cuando más, una práctica que poco o nada tuvo de profesional.

Sin embargo, en el estudio de las formas de interpretación del pasado se encuentran claves para entender la profunda relación que la interpretación ha tenido siempre con la política y la diplomacia, y para poner de relieve de forma que interpele a la interpretación de hoy su naturaleza ética, de dispositivo que administra no solo la comunicación entre sociedades lingüísticamente distintas sino la propia relación entre diversos. En ello consiste, según entiendo, lo más importante de las enseñanzas que la historia puede aportar al conocimiento de la disciplina.



La autora durante su taller
*El camino hacia un trabajo
especial de grado
en Interpretación*

¹ La autora desea agradecer la invitación formulada por los organizadores de la IX Semana del Traductor y la exquisita hospitalidad de que fue objeto durante su estancia en Caracas. En especial da las gracias a los colegas de la Escuela de Idiomas, sus autoridades y profesores: Lucius Daniel, Aura Marina Boadas, Luisa Teresa Arenas, Celina Romero y Edgardo Malaver.

La presente comunicación se enmarca en el proyecto de investigación Fondecyt Regular 1090459, del Gobierno de Chile, titulado: "Aproximación interdisciplinar a la mediación lingüística mapudungun-castellano entre los siglos XII y XIX: traductología, antropología histórica y filosofía". Asimismo, se acoge al marco del proyecto de investigación FFI2009-13326-C02-01, del Gobierno de España, con financiamiento FEDER, titulado "Hacia una historia de la traducción en Hispanoamérica".

Por otra parte, el conocimiento de la historia enriquece sin duda la perspectiva disciplinar, pues puede aportar un cúmulo de datos fehacientes sobre individuos, modalidades de ejercicio y contextos. Ahora bien, cabe preguntarse si como intérpretes que hacemos nuestra propia historia (recordemos que para la historia en general los mediadores lingüísticos no son, en principio, más importantes que los panaderos, por decir algo) estamos equipados suficientemente bien en herramientas metodológicas y en preparación disciplinar como para hacer historia profesional, es decir, una historia que aporte esos datos fehacientes. Además, cabe también preguntarse si al hacer historia de nuestra disciplina podemos hacer contribuciones importantes que los historiadores profesionales no pueden hacer porque, no siendo intérpretes, no tienen las herramientas también metodológicas y teóricas para ello.

Para ir respondiendo a estas interrogantes me ha parecido que lo más conveniente era partir de que no soy historiadora profesional y acercarme a quienes sí lo son. He buscado así un acercamiento con la historia para obtener de ella los datos que nos incumben y para iluminarlos con las formas de observar estos fenómenos que hemos creado en estudios de traducción y que hemos puesto en práctica durante estos años en que al menos en algunos países la reflexión traductológica ha sido muy fructífera. Luego, he planteado a los colegas historiadores de nuestro equipo de investigación mis observaciones y, en diálogo interdisciplinar, estamos tratando de ver cuán pertinentes son estos hallazgos para la historia general.

Lo que creo fundamental recalcar en este contexto de estas jornadas de traducción e interpretación, en que tenemos una audiencia importante de estudiantes de pregrado, algunos de los cuales seguramente están interesados en el postgrado, es que no hay que confundir la defensa del oficio con la creencia de que nadie sino nosotros podemos opinar sobre él, y que somos unos pobres incomprensidos, mal pagados y pésimamente considerados. Esta etapa de la disciplina ya está superada, y gracias a una gran cantidad de trabajos teóricos hoy en día ya tenemos una visibilidad notoria y también una gran responsabilidad de madurar en nuestra reflexión disciplinar, exponiéndola a la crítica ajena y al diálogo interdisciplinar.

Con eso quiero decir que sin duda es importante para la disciplina de la traductología conocer lo más posible la historia de sus personajes. Sin embargo, no es posible hacer historia de la mediación sin hacer historia y sin recurrir a la historia. Para ello, y en lo que respecta a

Gertrudis Payàs en la mesa redonda
sobre la interpretación junto
con Daniel Gile e Irma Brito



la historia de la interpretación en el contexto hispanoamericano, no se puede dar la espalda al gran corpus de erudición construida desde hace años por la historiografía general, la historia literaria, la historiografía lingüística, la antropología y otras ramas de la historia que nos llevan años de delantera.

Por parte de los equipos de trabajo en los que participo, que son Alfaqueque, de la Universidad de Salamanca, y Frontera de Lenguas, en la Universidad Católica de Temuco, nos hemos dedicado a rehacer el camino de las crónicas coloniales y de los actos jurídicos en los que mediaron intérpretes, que pueden ser actas judiciales, tratados o documentos que atestiguan negociaciones diversas, y fuentes diversas que aunque tal vez no mencionen directamente a los intérpretes o casos de mediación, proporcionan pistas que nos permiten detectar su presencia. Mientras hacemos estos repastos, registramos los pormenores y vamos fijando una casuística de la cual podemos extraer conclusiones acerca de regularidades, rupturas e innovaciones en las formas y modalidades de mediación adoptadas, así como acerca de los intérpretes como individuos.

Las principales fuentes de esta historia son, desde luego, los relatos de viajes y las crónicas del período colonial que, por el papel de los intérpretes como auxiliares en la empresa colonial española, en las campañas de conquista o en la administración, nos dan a veces nombres y algún dato marginal, incluso en algunos casos representaciones iconográficas, como las tenemos de algunos intérpretes connotados, como doña Marina, intérprete de Cortés en la Nueva España, o Felipe, intérprete de Pizarro en el virreinato del Perú.

Se trata de casos excepcionales, pues los contextos son de alta visibilidad. Sin embargo, no por ello resulta fácil efectuar su retrato personal, ni reproducir las formas en que tal o cual intérprete ejerció. En general, como es bien sabido, el intérprete no deja documentos que nos permitan entender cómo trabajaba, qué dificultades encontraba o qué éxitos cosechaba en su actividad de mediación. La gran dificultad que han planteado los estudios históricos sobre la interpretación es precisamente de orden metodológico: no hay registros textuales del desarrollo preciso de situaciones de mediación. Al no haber texto y al no contar con la voz los intérpretes, que sólo se ha empezado a grabar en la era de la tecnología, nos es prácticamente imposible recrear las prácticas antiguas para hacer análisis como los que podemos

Gertrudis Payàs, de la Universidad Católica de Temuco, acompañada por el profesor Miguel Ángel Vega, de la Universidad de Alicante



hacer para las prácticas modernas. Algunos aspectos que hoy se estudian y son objeto de tesis universitarias, como la capacidad de memoria, las adiciones o supresiones, la construcción del sentido, si hay o no desverbalización, no pueden ser estudiados en los contextos de interpretación del pasado.

Como lo hemos expuesto en un trabajo que antecede a este que presento aquí (Payàs, 2010), gracias a la tecnología de la digitalización de textos hoy podemos rastrear y compilar datos de situaciones de mediación que figuran en textos históricos, y así acercarnos y definir con algo más de precisión los principales aspectos extratextuales de estas situaciones. En la Universidad de Barcelona, las filólogas Emma Martinell, Mar Cruz y Rosa Ribas publicaron no hace muchos años un corpus que llamaron “de testimonios de convivencia lingüística” (Martinell y col., 2000) con cientos de ejemplos de situaciones de mediación oral extraídas de relatos de viajes y conquistas europeas. Ese trabajo de compilación y procesamiento de información efectuados con herramientas informáticas sirvió de guía en nuestro proyecto de investigación para elaborar un listado de aspectos “pesquisables” en los relatos coloniales. Lo que antes del procesamiento informático era un pajar inmenso en el que tanteábamos en busca de agujas se convierte en un depósito ordenado de información casi inmediatamente analizable y aprovechable.

Del cúmulo de información que ofrecen las crónicas coloniales que procesaron las colegas de la Universidad de Barcelona se evidencian los siguientes aspectos “pesquisables”, que podemos ir a rastrear en cualquier otro documento colonial:

1. la situación extratextual, o circunstancias en que hacía falta el intérprete: “Están todos llenos de sangre humana, a nuestro parecer, y esto sacamos por congeturas, que no tuvimos a quién lo preguntar, por falta de lengua”²;
2. las formas de reclutamiento: “Prendió con violencia a uno dellos para que fuese lengua”³;
3. consideraciones subjetivas o juicio sobre su utilidad: “Hallé que Antonio no sirve para intérprete, porque se le olvidó hablar chino”⁴;
4. datos sobre su formación: “Habiéndole declarado al mozuelo sus conceptos en que antes le tenía instruído, predicaba en su nombre”⁵;
5. impresiones acerca de su capacidad o incapacidad: “Estos indios que yo traigo, muchas veces les entiendo una cosa por otra al contrario”⁶;
6. interrupción de los servicios, lealtad o sospecha de traición: “Felipillo, la lengua, amaneció un día huido, y se pasó a su campo donde fue bien recibido y dio aviso de cuántos españoles estaban con Almagro”⁷.

2 Pedrarias, *Omagua y Dorado* [1581-1586]. Véase Martinell y col. 2000, p. 74.

3 Sarmiento, *Estrecho de Magallanes* [1580], cit. en *ibid.*, p. 74.

4 San Francisco Javier, *Cartas* [1535-1552], cit. en *ibid.*, p. 42.

5 Mendieta, *Historia eclesiástica* [1573-1597], cit. en *ibid.*, p. 39.

6 Colón, *Viajes* [1492-1504], cit. en *ibid.*, p. 47.

7 Cieza, *Descubrimiento del Perú* [1540-1550], *ibid.*, p. 70.

De esta manera, y sobre la base de estos parámetros que vamos descubriendo, podemos construir bases de datos, rellenando los vacíos existentes para obtener retratos más completos de las situaciones en las que se dio la mediación de intérpretes. Si logramos, por otra parte, establecer una articulación entre nuestras observaciones y los análisis que desde otras ópticas hayan hecho la antropología, la historia o la filosofía, es posible que podamos llegar a conclusiones mejor fundamentadas y más significativas que si operamos por nuestra cuenta. Así es, por ejemplo, como hemos llegado a proponer que el hecho de que la mediación lingüística, sea o no institucional, nos da pautas para entender el grado de reconocimiento de la alteridad que se da en relaciones asimétricas. Es decir, si el intérprete está debidamente contratado y su ejercicio está formalizado, puede significar que la parte dominante en la relación está dispuesta a no ejercer siempre la fuerza sobre la parte dominada, cosa que no ocurre cuando las crónicas nos advierten de la presencia de un mediador ocasional o improvisado (Payàs y Alonso, 2009). Otra de las conclusiones a las que llegamos por el diálogo interdisciplinar es que, aun en situaciones asimétricas, el asunto de la selección de intérpretes debe ser consensuada. Vean, por ejemplo, en la siguiente cita, cómo se hace evidente la existencia de un mecanismo de propuestas y aprobaciones para asegurar que se provea de intérprete en determinadas circunstancias, de manera que es difícil que, aun en circunstancias de imposición colonial, el intérprete pueda ser impuesto por la parte en ventaja:

Conociendo [...] demasiado al tal Yáñez, que es pésimo para el caso y también las importunaciones de estos naturales, que nunca les falta con que molestar a la superioridad, les hice entender que el citado Yáñez era un hombre a quien seguramente no le conocían bien, que por malo y borracho había desagradado al Excelentísimo Señor Virrey de Santiago, y que hallaba por imposible que el actual Señor Presidente llegase a nombrar de Lengua General a un sujeto tan inútil (León, 1990, p. 170).

Al fondo, entre números de *Eventos*,
la profesora Payàs comenta su
experiencia en nuestra Escuela de
Idiomas Modernos



La información que se nos está dando es que, para empezar, son los indígenas mapuches quienes tratan de que el tal Yáñez sea nombrado intérprete. También sabemos que aunque ellos lo proponen, no pueden imponerlo pues es la autoridad española quien lo va a contratar y pagar. Pero la autoridad española tampoco tiene la última palabra al respecto, pues la vemos en este extracto dando razones por las que no cree conveniente que se nombre al tal Yáñez, de modo que, en realidad, lo que se nos da a entender en el texto es que la figura del intérprete es pretexto para negociar los términos mismos de la relación entre colonizador y colonizado.

Se pueden así efectuar análisis muy productivos. Veamos por ejemplo qué ocurre cuando hay dificultades en la comprensión:

...lo cual era causa que el indio entendiese mal lo que el español le preguntaba, y el español entendiese peor lo que el indio le respondía. De manera que muchas veces entendía el uno y el otro en contra de las cosas que hablaban. Otras muchas veces entendían las cosas semejantes y no las propias, y pocas veces entendían las propias y verdaderas...⁸.

No es común que en las crónicas españolas se reconozca que ha habido tropiezos. El mero hecho de que conste, y que se expresen con tanta desazón y patetismo, nos da a entender la enorme dificultad que representó la comunicación cada vez que trataron unos y otros de comunicarse sin violencia. Asimismo, estos extractos hacen patente el abismo de incompreensión que debió producirse en cuanto a materias que iban más allá de la mera subsistencia: evangelización del lado español, defensa de formas tradicionales de espiritualidad del lado autóctono, y cualquier conversación que versara sobre temas complejos o que implicaran la expresión de conceptos abstractos. La incapacidad misma de comunicar fue base de prejuicio, y sin duda fue pretexto para el uso de la fuerza, como puede haber sido el caso



Parlamento de Negrete
de marzo de 1793

8 Inca Garcilaso, *Comentarios* [1609], cit. en *ibid.*, p. 83.

célebre de Atahualpa aplicando el oído a la Biblia y tirándola al suelo después porque el libro “no hablaba”, como le habían dicho los frailes.

Tampoco es común que los relatos den cuenta de dificultades de comunicación de orden práctico. La crónica donde se dice que la conversación “...no tuvo lugar por los gritos, y confusión, que avia entre todos, con que se embarazaba el intérprete”⁹ nos da a entender con toda claridad que nada sabemos de los protocolos que se seguirían en los encuentros mediados por intérpretes, el número de personas, la colocación de los asistentes en el espacio, las posiciones desde las que hablaban, las distancias entre unos y otros, si hablaban sentados, o de pie, si seguían algún orden y si alguien “moderaba” los intercambios. En fin, la eficacia de la mediación está determinada no solo por las competencias lingüísticas de los intérpretes y por la voluntad política de las partes, sino por aspectos que no son necesariamente subjetivos, sino de naturaleza ordinaria o pragmática.

En cuanto a dificultades de comprensión y formas de sortearlas, otro de los aspectos que podemos investigar gracias a las huellas que va dejando el intérprete en las crónicas es el de las cadenas de intérpretes. Estas a veces resultan necesarias por falta de competencia lingüística adecuada en el intérprete, falta que debe ser complementada por un segundo intérprete. Es lo que actualmente llamamos interpretación por *relais*, modalidad que sabemos se empleó en la conquista de México (con doña Marina como intérprete náhuatl-maya y Jerónimo de Aguilar, exnáufrago, sirviendo a continuación como intérprete maya-castellano), pero que se empleó en otros contextos:

Después se habló al cazique, y a todos los suyos por medio de Interprete Chiriguaná, que tenemos, el qual sabe la lengua de los Ogotaes y Tanos pero no la de los Tobas: con que [a] nuestro intérprete, que sabe la llengua de aquellos, sirvió de intérprete una India de los Tobas, que fue cautiva, y esta casada con un Ojotá¹⁰.

Los estudiantes de Idiomas aprovechan la presencia de Gertrudis Payàs para cumplir con tarea de entrevistar a los invitados



9 Piedrahíta, *Nuevo Reyno de Granada* [1662], cit. en *ibid.*, p. 37.

10 Lozano, *Gran Chaco* [1733], cit. en *ibid.*, p. 38.

El escrutinio que realizamos de las crónicas permite también poner a la vista y dar significado al problema de los riesgos que corrían los intérpretes, que estaban siempre amenazados si había sospecha de traición: “como de industria perudiese el camino y desencaminasse a los Españoles, estos le hizieron cargo, a que satisfizo, que nos les guiaba bien, porque si lo hiziera, le matarian sin duda sus parientes”¹¹.

Estas amenazas podían venir del bando al que servían, como vemos en este ejemplo, pero siendo individuos reclutados (de grado o por fuerza) en el bando enemigo, también estaban amenazados por éste. Estas amenazas se vieron cumplidas en no pocas ocasiones, de forma que podemos corroborar fatales desenlaces: “...los indios para dalle a entender que no querían concierto alguno, le hicieron al yanacona¹² pedazos delante de él” (Góngora Marmolejo, 1862 [1524-1575], p. 38)¹³. Así fue como Pedro de Valdivia, el conquistador de Chile, vio desvanecerse la última posibilidad de lograr su liberación. Por medio de ese intérprete que traía, Agustínillo, que, según la crónica, era “un yanacona que había criado y que era ya hombre”, y que debía ser hombre sensato ya que le había advertido “muchas veces que se volviese, y mirase que llevaba poca jente” (ibid), había ofrecido rebaños de ovejas y se había comprometido a retirarse para siempre de la tierra llevándose a todos los españoles, soldados o misioneros. No quisieron oírle, y se lo dieron a entender matándole el intérprete ante sus ojos. Por otra parte, quien supo llevar al bando mapuche toda la información que permitió la derrota de Pedro de Valdivia fue un muchacho mapuche al que éste había criado e instruido en el uso de las armas: Lautaro, que desertó el bando español y puso sus conocimientos al servicio de su gente.

En este rastreo de casos de mediación, nuestras fuentes son los relatos escritos por la parte que, en principio, se encuentra en situación políticamente dominante. Muy rara vez tenemos documentos de la parte subalterna, y menos todavía tenemos escritos de los propios mediadores en que manifiesten alguna opinión respecto a la labor de mediación.

Sin embargo, y aun con las limitaciones que nos impone este sesgo de las fuentes, nuestra labor de visibilización de los contextos, circunstancias y figuras de los mediadores desde una perspectiva transdisciplinar tiene un gran potencial para permitirnos comprender los alcances y el significado de la mediación lingüística en la historia. Asimismo, nos abre una ventana nueva sobre la comprensión de las relaciones coloniales, tanto en períodos iniciales, como en los de consolidación de nuevos *statu quo*. En el ámbito de la docencia de los estudios de interpretación, esta labor historiográfica proyecta sobre el presente un retrato más completo de esta actividad de servicio y, yendo un poco más lejos en la reflexión, plantea la pertinencia de instaurar los estudios de ética intercultural en los programas curriculares.

11 Lozano, op. cit. [1733], cit. en ibid., p. 49.

12 Yanacona: criado (quechua). Se designa con ese nombre a los contingentes de tropa auxiliar indígena que los primeros conquistadores de Chile trajeron consigo desde Perú. Como mediadores, sirvieron inicialmente de intérpretes en la conquista pues en parte del territorio chileno se hablaba quechua. Es posible que algunos conocieran o aprendieran también la lengua mapuche, como parece ser el caso de Agustín, que aquí se refiere.

13 Narración de la Batalla de Tucapel, en la que muere Pedro de Valdivia, diciembre de 1553).

Referencias

- Góngora Marmolejo, A. de (1862). *Historia de Chile desde su descubrimiento hasta el año de 1575*. Santiago: Imprenta del Ferrocarril.
- León, L. (1990). *Maloqueros y conchavadore en la Araucanía y las Pampas. 1700-1800*. Temuco: Universidad de la Frontera.
- Martinell, E. y col. (eds.) (2000). *Corpus de testimonios de convivencia lingüística*, ss. XII-XVIII. Kassel: Reichenberger.
- Payàs, G. (2010). "Tras las huellas del intérprete en la historia colonial de Hispanoamérica", en Grupo Alfaqueque. *Los límites de Babel*. Madrid y Frankfurt, Iberoamericana Ver-vuert, p. 77-100.
- Payàs, G. y Alonso, I. (2009). "La mediación lingüística institucionalizada en las fronteras hispano-mapuche e hispano-árabe. ¿Un patrón similar?". *Historia*, 42, I, 185-201.

EL VALOR DE ENSEÑAR LA REVISIÓN EN LA TRADUCCIÓN

María Constanza Guzmán

*Escuela de Traducción
de la Universidad de York,
Canadá*

La autora expone
sus investigaciones
sobre el proceso
de revisión
en la traducción



La enseñanza de la revisión en la traducción es una parte fundamental en la formación de los traductores. Sin embargo, en los programas de estudio no se suele hacer suficiente hincapié en la importancia de este aspecto del ejercicio de la traducción; se da por sentado que es parte inherente al proceso y, por este motivo, se deja sin abordar la revisión como tal, en su singularidad, con sus objetivos, estrategias, procedimientos y propósitos en tanto práctica relacionada con la traducción pero independiente de ella.

En cuanto a la importancia de enseñar la revisión en la traducción resaltaría los siguientes puntos:

- La revisión es parte de los procesos de redacción y de escritura. Por lo tanto, tiene una relación con cualquier texto escrito (desde cartas hasta manuscritos para publicación). Un punto de partida para la enseñanza de la revisión a los traductores es poner de relieve que los traductores somos ante todo escritores y que, como tales, debemos respetar y regirnos por las normas de la escritura. Por otra parte, como en la escritura, podemos revisar textos propios y también textos ajenos. En el caso de estos últimos, en lugar de efectuar la revisión durante el proceso, trabajamos con un texto ya producido.
- En tanto que práctica de la escritura, la revisión de traducciones tiene mucho en común con la revisión de textos y manuscritos. Por lo tanto, para enseñarla se han de aplicar las estrategias y las herramientas y recursos que se emplean en la revisión de textos. A su vez, la revisión de traducciones es una actividad específica, con las peculiaridades que se desprenden de la relación intertextual y los aspectos estilísticos y pragmáticos de cada lengua, de cada tipo de texto y de cada texto dado. De ahí que sea tan importante en la formación de traductores, ya que presenta desafíos nuevos y requiere de un tipo de análisis y de ejercicio textual específico.
- Así como la traducción, la revisión no es una actividad aislada sino que hace parte de un proceso y de un encargo de traducción específico. Por lo tanto, es aconsejable abordar la enseñanza de la revisión más allá del nivel textual, enmarcando y contextualizando la práctica dentro de un proyecto de traducción, con objetivos específicos y en el que participan variedad de agentes, entre los que se encuentran por lo menos un coordinador de proyectos, un traductor y un cliente. El revisor establece una relación profesional y, lo que es más importante, una relación interpersonal, con estos agentes. Como la del traductor, la tarea del revisor está definida e inscrita dentro de un proyecto colectivo.
- Para comprender el valor de la revisión en la traducción y aprender sus procedimientos y estrategias es fundamental

1 Durante la IX Semana del Licenciado en Idiomas Modernos tuve el gusto de compartir con profesores y alumnos en la Universidad Central de Venezuela mis experiencias como profesora de traducción en Canadá y, en particular, sobre la enseñanza de la revisión en el proceso traductor. En el presente texto resumo algunos puntos de mi plenaria en la UCV.

tener un sentido autocrítico, ser capaz de cuestionar la calidad del trabajo propio. Esta es una de las primeras lecciones que debe aprender el traductor principiante y una de las más difíciles: al comienzo los traductores se resisten a establecer una distancia crítica con respecto a su trabajo para poder evaluarlo. Esta resistencia dificulta la relación con la figura del revisor. Sin embargo, esta colaboración en el proceso de mejorar la calidad de un texto es justamente la esencia de la revisión. En mi experiencia en el aula, si se aborda desde el principio el ejercicio de traducción como un encargo y un proyecto colectivo, en el cual cada persona tiene una tarea, y si se establecen parámetros de profesionalismo y de respeto mutuo, se hace más fácil para los traductores en formación entender la utilidad y el valor de la revisión en el proceso traductor.



María Constanza Guzmán propone ejercicios de revisión a los participantes

Entre las obras que trabajan el tema de la revisión en la traducción se encuentra el libro de Brian Mossop², en el cual se explican de manera clara y concisa los tipos de corrección que hacen parte del proceso de revisión, tales como la corrección ortotipográfica, la de estructura y la de concepto. Con base en estas diferencias el autor plantea los parámetros, grados y procedimientos de revisión y de allí formula una serie de principios de revisión de traducciones que son de gran utilidad para el traductor en formación, entre los cuales se encuentran los siguientes:

- El revisor no debe imponer en el texto su propio estilo de traducción ni las particularidades de su estilo de escritura.
- Un revisor no debe preguntarse si un cambio es posible sino si es un cambio necesario, y no debe hacer ningún cambio que no esté en condiciones de sustentar o justificar.
- Al hacer un cambio se debe revisar también si el mismo genera otros cambios en el texto.
- Al escoger un procedimiento de revisión se debe buscar que el mismo le permita al revisor tener una visión semejante a la que tendría un lector que leyera el texto por primera vez.
- Más allá de las exigencias del cliente se deben tener presentes las necesidades del lector o usuario.
- Al revisar se debe mantener la atención en el plano microtextual y en el macrotextual, también en el del contenido y en el de la forma.
- Ya sea que se marquen los cambios a mano o en una computadora, el revisor debe corroborar que los mismos sean inteligibles.

² Adaptación de los principios de Brian Mossop en el libro *Revising and Editing for Translators*. Manchester: St. Jerome, 2007.

El pensar la revisión de la traducción como una práctica que va más allá de lo textual y que se enmarca en proyectos colectivos y se desarrolla en entornos profesionales permite relacionar, desde el aula, el ejercicio de la revisión con la noción de calidad y de normas. Es importante, al hablar de la revisión en el ámbito de la traducción, abordar las perspectivas que sobre el tema se tienen en distintas entidades de la industria de la lengua y en las organizaciones internacionales, y relacionar la revisión con las normas internacionales y con los códigos de ética.

Para concluir, con base en mi experiencia, entre las estrategias pedagógicas que facilitan el aprendizaje de la revisión en la formación de traductores se encuentran:

1. Hacer ejercicios de escritura (no solo de traducción) con el objetivo de generar una conciencia crítica hacia el trabajo propio.
2. Simular el ambiente profesional a partir de proyectos específicos que se desarrollan en grupo y cuya calidad se evalúa colectivamente.
3. Combinar la autocorrección con la revisión de textos ajenos y también tener acceso a material de revisión auténtico (archivos generados por correctores de estilo, cambios sugeridos en cotejo, pruebas de galera, etc.)
4. Poner de relieve la gran variedad de fuentes y recursos que se han de utilizar al revisar un texto (desde los lápices de colores o resaltadores, una regla, una lupa, pasando por los diccionarios y los manuales de estilo hasta las herramientas del procesador de palabra, un fax y un escáner, Adobe Acrobat u otra herramienta informática) y también hacer hincapié en las condiciones operativas necesarias para hacer una buena revisión.
5. Crear vínculos pedagógicos con entornos profesionales reales, por ejemplo a través de pasantías o prácticas laborales y, de ser posible, enseñar la revisión antes o simultáneamente a una pasantía o práctica laboral.

TRADUCIENDO TEXTOS TÉCNICOS EN LA UCV: EXPERIENCIAS CON UN TALLER

Introducción

Como una actividad para dar la bienvenida al inicio del año académico, la Escuela de Idiomas Modernos (EIM) de la Universidad Central de Venezuela (UCV) organiza cada año su Semana del Traductor y del Intérprete. El año pasado se celebró la novena versión, mostrando al mundo académico cómo este evento gana cada vez más relevancia en el campo de la traducción conforme pasa el tiempo. En este artículo, me referiré al *Taller de traducción de textos técnicos conocidos como publlirreportajes* (Translation Workshop on Technical Texts: Infomercials; véase Anexo 2) que se realizó con los estudiantes de pregrado de la EIM entre el 31 de octubre y el 1º de noviembre de 2011. El taller se impartió a un grupo de 25 estudiantes de traducción en dos sesiones de cuatro horas en la Sala de Traducción de la escuela. Este taller fue preparado como parte del módulo para la enseñanza de la traducción de textos científicos y técnicos, cuyo objetivo principal es proporcionar a los profesores de traducción una herramienta útil y práctica para enseñar la traducción de esos textos, y para incrementar la motivación en los estudiantes cuando aprenden cómo traducir esos textos en particular, mientras usan sus conocimientos previos.

El marco teórico en que se apoya este taller incluye conceptos como la tipología y los géneros textuales (Gamero, 2001), la teoría del skopos, el enfoque funcionalista (Nord, 2005) y algunas referencias a la traducción de textos publicitarios (Baorong, 2009).

El taller incluye sus correspondientes objetivos de aprendizaje, actividades de aprestamiento (warm up), un video-clip y actividades de lectura asociadas con la comprensión del publlirreportaje a traducir, el cual se enmarca dentro de los textos técnicos pertenecientes al “género expositivo con foco secundario exhortativo” (Gamero, 2001: 68). También se incluyen tareas para la evaluación de la calidad de la traducción (TQA); todo esto encaminado al desarrollo de la competencia traductora (Hurtado Albir, 2003). Además, se proporciona un breve marco teórico con conceptos relacionados con el taller (tipología textual, skopos y textos publicitarios, etc.), instrucciones sobre cómo realizar el taller y una descripción detallada de cada tarea para los usuarios del taller (profesores y estudiantes). Aparte de lo anterior, y como una contribución al desarrollo de la autonomía de los estudiantes, se ofrece una plantilla de portafolio de autoevaluación donde los estudiantes pueden incluir sus contribuciones y reflexiones sobre el tema del taller. Con el fin de apoyar a los profesores y estudiantes interesados en trabajar en línea, también se ofrece una versión electrónica del taller, basado en el entorno Moodle.

Norman Darío Gómez muestra a colegas y estudiantes venezolanos su programa didáctico de traducción en la Universidad de Antioquia



Objetivos

- Ofrecer una descripción del taller de traducción de textos técnicos utilizado con los estudiantes de pregrado de la UCV.
- Brindar la justificación para el diseño de un taller didáctico para la enseñanza de la traducción de textos técnicos.
- Presentar el taller para la traducción de textos técnicos conocidos como publlirreportaje.
- Fomentar la competencia en la traducción de publlirreportajes.
- Presentar algunos conceptos relacionados con el tema.
- Dar a conocer algunas características de los textos publicitarios.



Norman D. Gómez: “La realización de este taller fue una experiencia gratificante para mí como facilitador”

Justificación para el diseño del Taller para la enseñanza de la traducción de textos técnicos

El diseño de este taller, y de los demás del módulo mencionado anteriormente, se puede justificar por la observación de la manera en que se enseña comúnmente la traducción, no solo de los textos técnicos sino de la mayoría de textos utilizados en clase. A pesar de la gran variedad de disciplinas que hacen parte de la ciencia y la tecnología, los cursos en que se enseña su traducción siguen un patrón muy común. Los estudiantes reciben un texto o fragmento del mismo, lo traducen y, finalmente, se realiza una discusión acerca de las dificultades encontradas durante la traducción. Dependiendo de la manera en que los estudiantes se las

arreglen para traducir el texto y de cuántas dudas surjan de la actividad, las clases pueden ser más o menos educativas.

Los estudiantes requieren de textos y ejercicios de traducción relacionados con las diferentes áreas de la tecnología con el fin de incrementar su motivación e interés y mejorar su competencia traductora por medio de una variedad de tareas, adecuadas en cantidad y nivel de dificultad. A pesar de que los estudiantes puedan encontrar interesante el aprender a traducir textos generales (tales como letras de canciones, noticias deportivas, política, farándula, etc.), útiles en la traducción didáctica (Delisle, 2005), el tipo de textos sobre tecnología que se utilice como material en clases de traducción debe ser relevante para la formación profesional de los estudiantes y estar asociado a sus conocimientos previos. En otras palabras, los textos y las actividades didácticas elaboradas a partir de ellos deben tener el propósito específico de preparar a los estudiantes para comprender los contenidos de los textos específicos que ellos necesitarán traducir en su vida profesional.

Una última razón para el diseño de este taller es la importancia adquirida por los textos científicos y tecnológicos en tiempos recientes. Al respecto, Gamero (2001: 17) dice que “si en

Los jardines de la Facultad de Humanidades,
un espacio grato para la conversación

tiempos anteriores la traducción de textos literarios ocupaba un lugar predominante, a partir de mitad de siglo [XX] puede decirse que la traducción especializada se convierte en el sector principal de la profesión”.

Marco teórico

Son varios los aspectos teóricos detrás de esta propuesta académica, pero por razones de espacio solo mencionaré las más relevantes.

Diferencias entre ciencia y tecnología

El lenguaje de la ciencia tiene características únicas que lo diferencian de otras lenguas de especialidad, tales como su neutralidad, el manejo impersonal de la información y su gran cantidad de términos provenientes del griego y el latín. Otra particularidad de este lenguaje es el uso de acrónimos y abreviaturas estandarizadas.

Pero, en general, es posible observar que mientras que existe claridad en las definiciones de la ciencia y la técnica, no hay un consenso en la forma de denominar los textos asociados con esos campos del conocimiento. Gamero (2001: 26) señala que en la traducción los textos técnico-científicos (o científico-técnicos) se han considerado como “[...] una unidad, tanto en la investigación como en la didáctica. Esto se debe en parte a que las fronteras entre la ciencia y la técnica no siempre están claras”. En un intento por aclarar las diferencias entre textos científicos y los técnicos, Gamero (2001: 27) define la ciencia y la técnica de la siguiente manera: “[...] la ciencia es un conjunto de saberes teóricos, y la técnica, la aplicación de esos conocimientos a la explotación industrial (ciencias tecnológicas) o a la explotación del suelo (ciencias agronómicas)”.

Es posible decir, entonces, que la principal diferencia consiste en el hecho de que la ciencia trata de la teoría y se relaciona con los fenómenos naturales, mientras que la técnica (o tecnología) se centra en la aplicación del conocimiento científico. Aquí, se incluyen dos tipos de textos (textos científicos y técnicos) como una sola unidad, por razones pedagógicas, pero teniendo en cuenta las diferencias existentes.

Tipología textual, registro y género

Según la tipología textual elaborada por Reiss (1971), el publlirreportaje se puede clasificar como un “texto exhortativo u operativo”. De manera más precisa, este hace parte de los “géneros exhortativos con foco secundario expositivo” (Gamero, 2001: 68). Discutiré aquí los conceptos de tipología textual, registro y género y sus implicaciones en la enseñanza de la traducción, para comprenderlos de una manera más precisa. Estos tres conceptos han sido discutidos por varios autores (Bühler en Nieminen, 2004; Nord, 2005) durante las





Norman Darío Gómez en su turno de habla durante la reflexión *in situ* que suelen hacer los invitados a la Semana del Traductor

últimas décadas. Sin embargo, sus definiciones aún se hacen confusas debido a que presentan características similares. Nieminen (2004) contribuye a diferenciar estos conceptos por medio de una breve, pero ilustrativa definición:

Los tipos textuales se usan comúnmente para referirse a las funciones del lenguaje o a la(s) función(es) de un texto. El género puede definirse como las presentaciones convencionales de los textos al interior de una categoría. [...] el registro es la variedad del lenguaje regulada por la situación [...] todos son generalmente fenómenos que suceden por encima del nivel textual¹.

La importancia de distinguir la diferencia de estos tres conceptos radica en que ellos operan en un nivel

macrotextual y no reconocerlos puede afectar la comprensión del texto y su reexpresión en la lengua de llegada.

Teniendo en cuenta estas diferencias, este taller se preparó siguiendo la clasificación de los géneros técnicos propuesta por Gamero (2001).

Tabla 1: Tipología de géneros textuales (adaptado de Gamero, 2001: 68)

a. Géneros expositivos	
Receptor general (ej.: artículo divulgativo)	Receptor especializado (ej.: informe técnico)
b. Géneros expositivos con foco secundario exhortativo	
Receptor general (ej.: artículo comercial)	Receptor especializado (ej.: anuncio en medio especializado)
c. Géneros exhortativos:	
Receptor general (ej.: manual de instrucciones general)	Receptor especializado (ej.: manual de instrucciones especializado)
d. Géneros exhortativos con foco secundario expositivo:	
Receptor general (ej.: publrreportaje)	Receptor especializado (ej.: carta técnica)

Teoría del skopos, funcionalismo y textos publicitarios

Puesto que el tema principal de este taller son los textos publicitarios (publrreportajes), es necesario mencionar brevemente los conceptos de teoría del skopos y del enfoque funcionalista.

Katharina Reiss (1984) fue una de las precursoras de la teoría del skopos, la cual fuera planteada inicialmente por Vermeer, a finales de los 70, en un intento por formular una teoría

1 Mi traducción.

general de la traducción. En 1984, estos dos autores desarrollan la teoría más detalladamente en su libro *Grundlegung einer allgemeinen Translations theorie* (*Fundamentos para una teoría general de la traducción*), en el cual establecen que:

Un texto se produce para un propósito específico y por lo tanto, debe servir a dicho propósito. La regla del skopo es la siguiente: traducir/interpretar/hablar/escribir de una forma que le permita al texto traducido funcionar en la situación en la cual se usa y con el público que quiere usarse, y precisamente en la forma que ellos quieren que funcione (Vermeer 1989a, en Nord, 1997: 29)².

Ya en los 90, Nord se basa en esta teoría para desarrollar el enfoque funcionalista, cuyo elemento de base es el encargo de traducción que establece que toda traducción debe ser concebida como una actividad con un propósito definido. Según esto, los procedimientos adoptados para la traducción deben regirse por la “regla del skopos”, según la cual el encargo del texto meta está determinado por el propósito o skopos que se espera que cumpla en el contexto de llegada (Nord, 1997).

Para establecer la relación entre la teoría del skopos y el texto publicitario, es importante hacer referencia a la tipología textual de Reiss (1989, en Baorong, 2009). Esta autora clasifica los textos publicitarios de la siguiente manera: folletos, descripciones de productos, artículos y primicias informativas, documentos oficiales, artículos sobre turismo, etc., todos los cuales entran en la categoría de textos “pragmáticos” o “no literarios”. Esto se debe a que su función principal es de tipo informativo; a diferencia de los textos literarios, que tienen una función principalmente expresiva. Claramente, el publlirreportaje hace parte de esta clasificación; Gamero (2001: 82) lo define del siguiente modo:

Se trata de un género que suele estar incluido en revistas de divulgación y que imita en su estructura al artículo divulgativo [en él] a diferencia del artículo divulgativo, predomina la función exhortativa de promoción del producto objeto del artículo.

A continuación se resaltan tres aspectos en la relación entre skopos y texto publicitario mencionados por Baorong (2009).

En primer lugar, la teoría del skopos especifica los factores decisivos en el proceso de traducción. Según esta teoría, el skopos/propósito del texto meta determina los métodos y estrategias a seguir; pero, para Nord (1997, en Baorong, 2009), el receptor es quien determina, principalmente, ese skopos/propósito. De allí que sea indispensable definir el receptor para poder identificar el skopos del texto meta.



Junto con profesores venezolanos, el visitante colombiano atiende las conferencias del día

2 Mi traducción.



De izq. a der., Norman D. Gómez, su esposa, Cleusa Williams, Miguel Á. Vega y Lucius Daniel disfrutan de la bienvenida que ofrece la EIM a sus invitados

se enfoca en el contenido más que en la forma (Reiss, 2000 en Baorong, 2009), el traductor debe transmitir el contenido conceptual del texto fuente sin necesidad de conservar la forma lingüística o el estilo original del texto fuente siempre y cuando el texto meta cumpla con el skopos o función esperada. Es decir, la relación entre el texto fuente y el texto meta está dada por el skopos de la traducción. Por otra parte, el texto fuente generalmente se escribe para una situación de la cultura de origen y en la mayoría de los casos su autor desconoce la cultura meta y la forma en que se escriben sus textos (Vermeer, 2000 en Baorong, 2009). Por consiguiente, el contenido, la forma o el skopos del texto fuente podrían no lograr que el receptor los asocie con sus necesidades comunicativas, sus expectativas y su conocimiento del mundo según su cultura (Nord, 1997 en Baorong, 2009).

En conclusión, podemos decir que tanto en la teoría del skopos como en el enfoque funcionalista el traductor debe ser un guía para el cliente, quien quizás no tenga una idea clara de la función que su texto deba tener en el público receptor. Además, cuando el skopos del texto meta sea diferente al planteado en el texto fuente, el traductor no debe ceñirse a este último, más bien debe producir un texto meta funcional basándose en el original, ya que el traductor es el responsable de que el texto sea aceptado en la lengua meta.

El taller para la enseñanza de la traducción de textos técnicos

Este taller (véase Anexo 2), al igual que los otros seis incluidos en Módulo para la enseñanza de la traducción de textos científicos y técnicos, fue diseñado como una herramienta para ayudar a profesores y estudiantes en el proceso de enseñanza y el de aprendizaje de la traducción. Los profesores pueden aplicar y adaptar su contenido según sus necesidades y su entorno de enseñanza. Los estudiantes, a su vez, pueden usar este taller para desarrollar su trabajo autónomo en la traducción de textos técnicos; autonomía que, según Johnson, “[...] ocurre cuando los estudiantes adquieren y refuerzan sus propias percepciones al reflexionar sobre su propio trabajo” (citado en Baer 2003: 97). Aparte de la propuesta metodológica (que incluye tres secciones con dos tareas cada una) y la selección de textos para traducción, el taller incluye actividades basadas en multimedia y en otros recursos para mostrar a los estudiantes una visión más completa de los procesos involucrados en la actividad traductiva. Estas actividades sirven como una preparación para introducir el campo temático del taller. Además, el marco teórico al inicio del taller ayuda en la comprensión de los conceptos propuestos en las actividades.

En segundo lugar, la teoría del skopos reconoce la importancia del encargo de traducción y el papel crucial que el cliente desempeña al determinar dicho encargo, que “debe contener explícita o implícitamente la información del skopos para poder llevarse a cabo” (Vermeer, 2000 en Baorong, 2009).

Finalmente, esta teoría requiere que se defina la relación entre texto fuente y texto meta. Ya que el texto publicitario

En general, el taller inicia con actividades de calentamiento (*warm up*), para continuar con tareas de pretraducción y traducción y seguir con ejercicios de evaluación. Así se lleva a los estudiantes a la reflexión sobre su propio desempeño en la traducción, el cual se evidencia en las entradas del portafolio de autoevaluación (ver Anexo 3). Aparte de lo anterior, el taller incluye una descripción de cada actividad e instrucciones completas para los profesores y para los estudiantes, referentes a la realización de las actividades.

La plantilla de portafolio está diseñada para que los estudiantes puedan escribir sus respuestas, comentarios y reflexiones sobre el taller con el fin de compartirlas con sus compañeros y profesores y, de esta manera, promover la auto-, co- y heteroevaluación. Este portafolio constituye una parte importante del taller al funcionar como una herramienta que contiene “una compilación con propósitos definidos sobre los aspectos del trabajo de los estudiantes que dé cuenta de sus logros, habilidades, esfuerzos, capacidades y contribuciones en una clase en particular”³ (Brown y Hudson, 1998: 664). El portafolio también tiene utilidad como “[...] una selección de trabajos del estudiante orientada a demostrar logros, progreso y/o preparación para afrontar retos futuros” (Johnson, 2003: 97).

Utilización de TIC y de actividades CALL en el taller

Hoy en día el uso de las nuevas tecnologías ha hecho que el traductor deje su mundo de aislamiento y abra su mente al mundo virtual, donde puede hacer contacto con otras personas para aclarar sus inquietudes y compartir sus experiencias, en tiempo real. Algunas de las alternativas son el correo electrónico, foros, bases de datos terminológicas, páginas web, wikis y una gran variedad de diccionarios generales y especializados. Estas alternativas se extienden cada vez más gracias a las tecnologías emergentes aplicadas a la lengua (*technology enhanced language learning*, TELL) (véase Balacheff et al, 2009). El resultado de esto es una optimización del tiempo y una mejor calidad en la traducción.

Los estudiantes generalmente superan a sus profesores en el conocimiento y manejo de esas tecnologías. Por lo anterior, estos últimos deben estar al tanto de las posibilidades ofrecidas por los recursos tecnológicos como herramientas educativas y aprovechar ese conocimiento y el fácil acceso que los estudiantes tienen a estas para incluir actividades en formato electrónico y tareas interactivas en la enseñanza de la traducción. La versatilidad que las tecnologías de la información ofrecen en el aprendizaje de la traducción se manifiesta en que:

el profesor y los estudiantes pueden participar en el momento y lugar más apropiado – todo lo que se necesita es un computador con acceso a Internet [...] Los aportes se hacen de forma escrita, no oral. Esto brinda la posibilidad de preparar argumentos cuidadosamente

Norman Darío Gómez siempre en primera fila y haciendo anotaciones





También Norman Darío Gómez respondió las interrogantes de los alumnos sobre los mitos de la traducción

de los estudiantes y de incrementar su motivación, este taller de traducción de textos técnicos involucra el uso de video, audio, actividades en formato electrónico, búsquedas documentales y de textos paralelos, etc. Además, los estudiantes encuentran una versión electrónica en entorno Moodle (véase Anexo 4), útil para aquellos que prefieren acceder al taller por ese medio. Ellos también se pueden servir de sus conocimientos en el uso de las herramientas de traducción asistida por computador (TAC), que comúnmente se adquieren en los programas de traducción, para realizar las actividades sugeridas en el mismo.

e incluir las referencias o citas que se necesiten. Brinda igualdad de oportunidades para participar de modo que los estudiantes que prefieren pensar antes de hablar, [...] no estén en desventaja. Esto además reduce la discriminación de género, raza o por discapacidad (Maier y Warren, 2000: 98)⁴.

Con el propósito de enriquecer y mejorar el desempeño

Resultados

La realización de este taller en la UCV fue una experiencia gratificante para mí como facilitador y espero que también lo haya sido para los estudiantes participantes. Como facilitador, esta experiencia me permitió:

- explorar este material didáctico destinado a la enseñanza de la traducción de textos técnicos con estudiantes de un país extranjero y en un ambiente de aprendizaje diferente, como contribución a la falta de materiales adecuados para la traducción de este tipo específico de textos;
- poner en práctica las actividades en entorno virtual en el taller de traducción como una alternativa para la realización y evaluación de los cursos;
- revisar otras formas de evaluación (tales como la evaluación positiva, la evaluación con portafolio, etc.) como complemento de las formas tradicionales de evaluación que se utilizan en los cursos de traducción;
- comparar las realidades de la traducción en Colombia y Venezuela para conocer qué tipo de textos científicos y técnicos tienen más demanda para la traducción en esos ambientes de trabajo con el fin de elaborar futuros talleres con base en esa información, y
- reflexionar sobre los métodos actuales de enseñanza en los cursos de traducción por medio del análisis de los conceptos sobre traducción incluidos en el marco teórico del taller.

En cuanto a los estudiantes, espero que hayan podido:

4 Mi traducción.

- mejorar su competencia traductora accediendo a una propuesta más completa para la comprensión de los conceptos relacionados con los textos propuestos para la traducción;
- acceder a un taller relacionado con la ciencia y la tecnología que fuera interesante y útil para que pudieran trabajar a su propio ritmo;
- tener la posibilidad de trabajar de forma independiente con actividades en formato electrónico para desarrollar su autonomía y autoevaluación, y
- comprender la importancia de ser evaluados con instrumentos de evaluación de alternativas para que dicha actividad sea más fiable, válida, democrática y justa.

Agradecimientos

Quiero expresar mis sinceros agradecimientos a los profesores Luisa Teresa Arenas, Irma Brito, Lucius Daniel, Celina Romero y Edgardo Malaver, por invitarme por segunda vez a este maravilloso evento. Igualmente agradezco a todas la personas que contribuyen con la Semana del Traductor y del Intérprete en la UCV, por demostrar su permanente amistad con los visitantes de la Universidad de Antioquia.











Referencias

- Balacheff, N. et al. (eds.) (2009). *Technology-Enhanced Learning: Principles and Products*. Londres: Springer.
- Baorong, W (2009). Translating Publicity Texts in the Light of the Skopos Theory: Problems and Suggestions. *Translation Journal* 13 (1) Retrieved on March 22, 2012 from <http://translationjournal.net/journal/47skopos.htm>.
- Brown, J. D. y Hudson, T. (1998). The Alternatives in Language Assessment. *TESOL Quarterly*, 32 (4), 653-675.
- Gamero, S. (2001). *La traducción de textos técnicos*. Barcelona, España: Ariel.
- Hurtado Albir, A. (2003). *Enseñar a traducir: metodología en la formación de traductores e intérpretes*. Teoría y fichas prácticas. Madrid: Edelsa.
- Johnson, J. (2003). Learning Through Portfolios in the Translation Classroom. En B. Baer & G. Koby (Eds.). *Beyond the Ivory Tower: Rethinking Translation Pedagogy*, 12 (pp. 97-116). Philadelphia: John Benjamins Publishing.
- Maier, P. & Warren, A. (2000). *Integrating Technology in Learning and Teaching*. Londres: Kogan Page.
- Nieminen, T. (2004). The Value of Register, Text Type and Genre for Translation and Translation Assessment. Retrieved: April 25, 2009, de <http://www.uta.fi/>.
- Nord, Ch. (1997). *Translating as a Purposeful Activity: Functionalist Approaches Explained*. Manchester: St. Jerome.
- _____. (2005). *Text analysis in translation: Theory, Methodology, and Didactic Application of a Model for Translation-Oriented Text Analysis*. Amsterdam/Nueva York: Rodopi.
- Reiss, K. & Vermeer, H. (1984). *Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie*. Tübingen: Niemeyer.

**ANEXOS
DEL TALLER
TRANSLATION
WORKSHOP
ON
TECHNICAL
TEXTS:
INFOMERCIALS**

Annexes for the Translation Workshop on Technical Texts

Annex 1: Structure and content for the workshop

Objectives		<ul style="list-style-type: none"> • This part shows the learning objectives to be developed in the workshop.
Warm up:		<ul style="list-style-type: none"> • This section helps the student get familiar with the topic field of each workshop.
Video:		<ul style="list-style-type: none"> • It works as a parallel text to promote the development of language skills and provide additional information on the subject.
Reading/skimming:		<ul style="list-style-type: none"> • It indicates the use of reading strategies to approach the text.
Translation:		<ul style="list-style-type: none"> • It calls for the translation and / or translation analysis of a fragment of the texts used in the workshop.
Transl. assessment:		<ul style="list-style-type: none"> • It provides guidelines and tools for the assessment of the tasks produced by the student himself or by other students.
Group discussion:		<ul style="list-style-type: none"> • It invites to the discussion of the results of the workshop, with the teachers' help.
Think about:		<ul style="list-style-type: none"> • It encourages the reflection and analysis of a particular problem looking for a possible solution.
Questionnaire:		<ul style="list-style-type: none"> • It asks for the answer to a series of questions in order to solve possible problems in the translation.
Writing:		<ul style="list-style-type: none"> • It invites to write down the results of the discussions and findings.
Portfolio:		<ul style="list-style-type: none"> • It asks for the writing of the student's ideas and reflections in order to receive assessment from peers and teachers.

Annex 2: Fragments of the workshop.

Translation Workshop on Technical Texts: Infomercials

Prepared by: Norman Darío Gómez.

General Objectives:

To present students some general characteristics of publicity texts.

To foster competence in translating infomercials.

Specific Objectives:

To recognize the discursive features/metalinguage of infomercials.

To develop abilities to recognize publicity texts.

To acquire the necessary knowledge on the topic field.

Section I: Warm up



Task 1:



Answer according to your previous knowledge

1. What do you know about the electric car conversion?
2. What advantages and disadvantages this conversion may have?



Task 2:

Fill in the chart according to the following instructions.

- a. Write Yes or No in front of the fields related to electric cars.
- b. Tick the corresponding fields according to your knowledge on the topic

Field	yes/no	My knowledge about this field is...			
		High	Average	Low	Nil
Thermodynamics					
Fluids					
Solids					
Optics					
Acoustics					
Electricity					
Atomic structure					
Nuclear chemistry					
Organic chemistry					
Electric engineering					
Mechanical engineering					
Chemical engineering					
Computer science					
Technical design					

Section II



Task 1:

Follow the link to following video (or watch it on the CD provided) and answer the questions below

1. What is this infomercial about?
2. What is the purpose of the video (to inform, to instruct, to persuade, etc.)? Why?
3. Etc..



Task 2:

Read/skim the text "Mitsubishi Prototype I MIEV and I MIEV Sport Air Concept - Auto Shows", and answer the questions below

Mitsubishi Prototype I MIEV and I MIEV Sport Air Concept - Auto Shows

Mitsu drops two electric concepts at Geneva.

BY JON YANCA February 2009



Mitsubishi is thinking electric at the 2009 Geneva auto show. On display are two concepts that will hint at the production I MIEV (Mitsubishi In-wheel motor Electric Vehicle) headed for Japan this summer. Both are based on the gasoline-powered Mitsubishi I microcar.

The exterior of the Prototype I MIEV continues the evolution toward the final, fully electric vehicle, which could also be offered in Western Europe. This concept introduces left-hand drive and boasts slightly larger dimensions than the previous I MIEV. Etc...

Answer these questions based on the previous reading

1. What do you think the acronym IMIEV (Mitsubishi In-wheel motor Electric Vehicle) refers to?
2. What do you understand by the compound noun *left-hand drive*?
3. Etc...

Section III

Task 1:



Translation

Translate the text "Mitsubishi Prototype I MIEV and I MIEV Sport Air Concept - Auto Shows, following the next steps.

Translation brief 1: the first group will translate the first part for a car dealer who needs to know the specifications of this particular vehicle (use formal/professional language for this part).

Task 2:



Translation Assessment

Now exchange your translations and, in pairs, assess your peers' translations. Use

Annex 3: Example of the portfolio template**Portfolio****Translation Workshop on Technical Texts: Infomercials**

Prepared by: Norman Darío Gómez.

Presented by: _____ **I.D.** _____

Date: _____

Description of this entry: _____

Purpose

- To provide you with a framework for organizing your work and documenting your progress on this workshop.
- To evaluate your individual progress.
- To encourage your efficacy, promote your self-assessment and motivate your performance.

Contents you may include:

- Information about the entry and the author
- your expectations in doing this workshop
- The results of the workshop undertaken.
- Any additional readings with source texts.
- Other tasks and reflections that you consider relevant in this workshop.
- Useful ancillary material you gathered or developed in conjunction with the above (terminology, parallel texts, references/websites, glossaries, other resources)
- Reflections and comments about problems/solutions with this workshop, knowledge and know-how you have developed in the topic field, some weaknesses you may have regarding the topic field for this workshop and the actions you will take to overcome those weaknesses (if any).

What did you expect when choosing this entry (your objectives)?

Your entry:

Include the texts or information you have chosen for this entry in this area

(for printed copies, attach extra sheets)

e.g. The results of the workshop undertaken.

Any additional readings with source texts.

Other tasks and reflections that you consider relevant in this workshop.

Useful ancillary material you gathered or developed in conjunction with the above

Did you have any problem or difficulty when doing this workshop? Yes __ NO __.

If YES, which one?

How did you solve it?

What have you learnt by doing this workshop?

Why was this workshop relevant to your formation?

Are you planning to further on this topic? How?

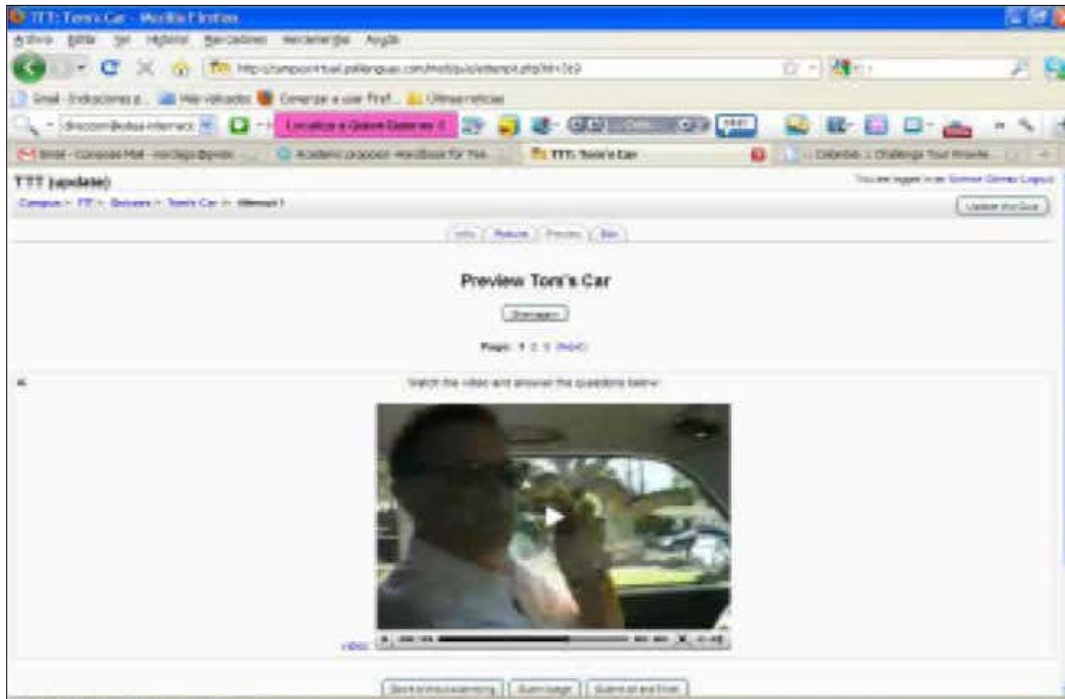
Any additional comment/reflection?

Teacher's comments:

Peer's comments:

Annex 4: Example of the Moodle version of the *Translation Workshop*

The image displays two screenshots of a Moodle course interface. The top screenshot shows the course overview page for "T11 (update) - Moodle Firefox". The page includes a navigation menu on the left with options like "Home", "Activities", and "Search Features". The main content area lists several sections: "Section 1: Spanish", "Section 2: English", and "Section 3: Translation". The bottom screenshot shows a quiz question titled "What do you know about electric car conversion?". The question text is "What do you know about the electric car conversion?". Below the question is a text input field with a rich text editor toolbar above it. The interface is in Spanish, with the question text appearing to be a mix of English and Spanish characters.



DOS INTÉRPRETES

DE CONFERENCIA

CONVERSAN

**Claudia Sierich
y Anayansi Jiménez**

Intérpretes de conferencia

Imaginemos que es 4 de noviembre de 2011 y que nos encontramos en el bullanguero y abarrotado Auditorio de la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad Central de Venezuela; imaginemos que son las diez y media de una radiante mañana caraqueña con sus guacamayas fuera del recinto universitario sobrevolando las huestes que esperan comprar su entrada al juego de béisbol, y que en pocos momentos aquí adentro se celebrará la primera entrevista en vivo, ante el público, que se hace en Venezuela a una pionera de la interpretación de conferencia. Todo está dispuesto, se está a punto de culminar una exitosa Semana del Traductor y del Intérprete organizada por novena vez por la Coordinación de Extensión de la Escuela de Idiomas Modernos. Ya subieron al escenario las dos intérpretes: Anayansi Jiménez, la entrevistada, y Claudia Sierich, autora de esta entrevista; allí están acomodándose sobre poltronas de un azul eléctrico en un set mínimo, eficaz y hasta florido que ha sido dispuesto. Lo que no saben los asistentes es que la conversación que está por desarrollarse también constituirá un bello reencuentro entre estas dos colegas, que casi no se han visto en veinte años, porque el destino y el desarrollo profesional así lo quisieron. Pero ya comienza el presentador a susurrar datos biográficos al micrófono, ya se apacigua el juvenil, múltiple público. Y entonces comienzan a rodar las palabras que nos ayudarán a no dejar que se borre nuestra historia.

Claudia Sierich: Quisiera colocar al amparo de un poema del brasilero Ferreira Gullar esta conversación que ahora celebraremos. Su hallazgo debo a mi amiga poeta Eleonora Requena y aquí traduzco una parte de él para todos, a vuelo de lectura del portugués:

TRADUCIR-SE

Una parte de mí / es todo mundo:
otra parte es ninguna: / fondo sin fondo.

Una parte de mí / es multitud:
otra parte extrañeza / y solitud.

Una parte de mí / pesa, pondera:
otra parte / delira.

Una parte de mí / es permanente:
otra parte / se sabe de repente.

Una parte de mí / es solo vértigo:
otra parte, / puro lenguaje.

Traducir-se una parte / a otra parte
—que es una cuestión / de vida o muerte—

¿será arte?

Esta entrevista que vamos a presenciar ahora se propone dar a conocer a una personalidad de la interpretación de conferencia venezolana, pionera de este oficio en nuestro país, y, a través de sus palabras, abordar asuntos relacionados con el ejercicio de la profesión que no cambian con el tiempo —ahora vertiginoso y multiplicado en pantallas y redes de todo tipo, potenciado en el espacio cibernético y por las tecnologías de comunicación—. Esta conversación también desea ser un homenaje a quienes nos preceden en nuestro oficio y que lo construyeron, lo hicieron posible en una Venezuela en la que todavía no se contaba, como ustedes, estudiantes, sí están contando, con el privilegio de estudios universitarios, científicos y completos para aprender a ser intérpretes o traductores.

Anayansi Jiménez estudió Medicina y, mucho más tarde, Educación en esta misma universidad, mientras la vida, sin embargo, la fue llevando de la mano para ejercer los oficios de intérprete público y simultáneo durante cincuenta años ininterrumpidos, en inglés y español, que son sus idiomas activos, y en portugués y francés, que son sus idiomas pasivos. Aquí tienen ustedes, entonces, a estas dos traficantes de palabras, como me gusta nombrar nuestro arte, ambas piscianas, por cierto, y unidas por demás por nuestro paso por la Asociación Venezolana de Intérpretes de Conferencia (AVINC): fuimos presidentas en su momento de esa asociación con sede en Caracas; además, ambas fuimos miembros en algún momento, o seguimos siéndolo hasta ahora, de la Asociación Internacional de Intérpretes de Conferencia (AIIC) con sede en Ginebra.

Anayansi nació en La Pastora; su familia vivía de Negro Primero a Natividad. De allí guarda recuerdos preciosos, como me contó, de los sonidos, aromas, platos de la época... Pacheco sí que bajaba helado de la montaña, antaño. Las arepas se hacían todas las mañanas en el fogón al leño. Pasaba el pregonero anunciando el pan de horno...

Anayansi Jiménez: ...Y había tranvía... tenía una campana, o más bien un timbre de pedal...

CS: ...Y se paraba en la esquina del frutero a esperar mientras la gente bajaba a comprar fruta y se volvía a montar... así fueron las cosas.



Claudia Sierich, izq.,
entrevistando
a Anayansi Jiménez

“Cabeza fría, corazón ardiente y pies de plomo”, un “dogma” de Anayansi Jiménez en su profesión



Anayansi ha vivido en México y Ecuador, en Barbados, Canadá, y en Italia; estuvo en el Mayo Francés en 1968, estuvo en Praga, en los acontecimientos que desbordaron a Europa y al mundo en su momento y en cuyo desarrollo participó. Veamos un poco cómo esto se imbrica con su vida profesional. Quisiera empezar, sin embargo, corroborando juntas cómo fue que comenzó esto de la interpretación en Venezuela. Según entiendo, fue en los tempranos años 50, cuando se dio una gran conferencia en Caracas, en la universidad...

AJ: Efectivamente, en el Aula Magna se instauró en marzo de 1954 la X Conferencia Interamericana, bajo el signo del anticomunismo. John Foster Dulles presidía la delegación de los Estados Unidos y leyó la resolución que condenaba el comunismo como un sistema incompatible con los pueblos de América. La Ciudad Universitaria estaba por inaugurarse. Esta conferencia era importantísima para el hegemón, los Estados Unidos, para conseguir el voto y sacar a Jacobo Arbenz Guzmán de Guatemala. ¡Yo soy muy política, con el perdón de ustedes! Y es que la política está íntimamente ligada a mi ejercicio de la profesión. Y entonces, la Ciudad Universitaria se inauguró parcialmente el 2 de marzo de 1954 durante la dictadura del teniente coronel Marcos Pérez Jiménez. La conferencia inaugura, pues, este monumento de universidad. Estuvieron interpretando las pioneras de Venezuela: eran Ana Teresa Arcaya, Marisela Vegas de White y todo un grupo de personas que sencillamente tenían idiomas y cultura. Les dieron un crash course en la Cancillería, creo, y las prepararon y, bueno, salieron para adelante.

CS: Para aquel momento tú aún eras una colegiala. Pero estamos viendo que, efectivamente, no había personal preparado para la interpretación simultánea en Venezuela. Estas colegas fueron entrenadas, pues ya traían idiomas, básicamente inglés y francés, por la condición diplomática de sus padres, o por los exilios y viajes, por los colegios en los que les tocó estudiar. Ahora te pregunto, Anayansi, pues figuras entre las pioneras de la profesión inmediatamente después de las que aquí antes referimos: ¿cómo te atraieron los idiomas?, ¿cómo se acercó la traducción a ti?

Esperando su turno, las "traficantes de palabras" se suman al entusiasmo de la Escuela de Idiomas



AJ: En primer lugar yo quiero felicitar a la escuela por la importancia que le asigna al castellano. Eso es algo que desafortunadamente nuestro sistema educativo olvidó. Ahora bien, mis padres adoraban el español. Y entonces a mí me lo inculcaron a cocoronazos, más el grito: "...pero, tú, ¡habla bien! Si estás condicionando, ¡utiliza el condicional! Si estás hablando de algo más, ¡utiliza el tiempo!, y el tiempo se continúa por el resto de la oración...", y así. Yo no sé de morfología, ni de estas ciencias del lenguaje, pero de que hablo bien el idioma, ¡lo hablo!

Y entonces como yo no era muy adicta a obedecer, por ahí por mis ocho, nueve años de edad, decidieron mis

padres que ya aquí como que no duraba y me mandaron para Barbados a un convento de monjas... siendo mis padres ateos. Entré por primera vez en contacto con la contradicción que es esencial para vivir. Llegué allí y las monjas ursulinas en Bridgetown decidieron, no sé por qué, meterme en el Montessori. Allí fui aprendiendo inglés con los muchachitos que entraban de tres años, y yo era una tarajalla de ocho. Recuerdo cómo nos levantaban la tarjetita con las vocales, que si la “a” y decían “ei”, y yo, “a”; levantaban la “e” y decían “i”, y yo, “e”; y así íbamos hasta que coincidíamos en la letra “o”, hermosa y redonda, y nos felicitábamos todos. Así aprendí el idioma, como en mi casa, mientras crecía, y eso se lo agradezco a las ursulinas. A los doce regresé a Caracas, donde no aguanté mucho, la rebeldía continuó, y me “autoinscribí” en el Convento de las Hermanas Grises de la Cruz en Ottawa, Canadá, donde fui aceptada. Y es que mis padres estaban divorciados, se peleaban, peleábamos... Mi padre recibió la respuesta de Canadá porque yo escribí por él. Ya yo lo tenía todo resuelto, incluso había buscado el pasaporte, averiguado el costo del pasaje. Me quería ir, me dejaron ir. En Canadá aprendí el francés de la mejor manera: estudiando todas las materias en ese idioma. Regresé a los dieciséis. Los idiomas, pues, llegaron a mí naturalmente gracias al celo de mis padres y, luego, estudiando en colegios en el exterior. Los idiomas fueron mi factor de crecimiento... Lo maravilloso de poder vivir la experiencia de otros, relatada por cada cual, y empezar a encontrar esos diversos significados que hacen vida en cada palabra, eso no tiene parangón... Después de allí empezó la ruta normal en la que sigues la profesión del padre. Mi padre era médico, entonces me metí a estudiar medicina. Me gustaba mucho lo social de la medicina, pero lo otro no... Entonces ahí también hubo... hum...

Imaginen ahora cómo Anayansi calla y respira profundo. El auditorio ha venido ondulando en atención, risas, en sonrisas, con sus palabras. Tras una pausa de suspenso en la que se podría oír caer un lápiz, retoma su curso el caudal de palabras testimoniales que nos ayudan a leer nuestra historia.

AJ: ...Entonces llegó un momento en el que de nuevo me encontré en el exterior. En esta oportunidad no me había ido porque quería, más bien “me fueron”... Tuve que pasar un tiempo de exilio en Bolonia. Fue cuando participé del Mayo Francés, aquella indetenible revuelta estudiantil. Entonces también estuve en Praga, cuando entraron cientos de tanques soviéticos truncando el sueño checo de lograr por sus propios medios un socialismo con rostro humano. Fue uno de los acontecimientos políticos más importantes de la segunda mitad del siglo XX. ¡Yo estaba allí! Y yo lo vi, yo estuve con los que peleaban contra los soviéticos... y estuve en Vietnam... y estuve en Argelia... Recorrí lugares del mundo, viví intensamente y regresé a mi país. Tuve mis morochos y me anclé. Pero ya no me anclé con esa nostalgia de quienes anhelan experiencias u oportunidades que no tuvieron: ya yo las había vivido. Entonces me entregué a mis hijos y llegó la hora de los idiomas. Porque lo único que tenía —y



Los gremios de traductores e intérpretes se hicieron presentes en la Semana del Traductor en el 2011

vido disculpas a quienes estudian para ser intérpretes—, eran los idiomas y un papelito que me permitía ejercer, porque obtuve el título de intérprete público inglés-español, de modo que con mi barrigota, con mis morochos, empecé a trabajar como traductora.

CS: Así empezaste... porque eran las herramientas tus idiomas, y porque podías ejercer garantizándote un ingreso sin sacrificar tu libertad. Ya lo hemos escuchado de los colegas que nos antecedieron en la palabra en esta IX Semana del Traductor: esta necesidad parece ser típica en el intérprete y en el traductor. Allí pesan el viaje intelectual y terrenal, y pesa la posibilidad de ejercer-se en libertad, como para introducir también otras actividades o pasiones que casi todos nosotros tenemos y que, en tu caso, en aquel momento, naturalmente era criar a tus hijos. También me has comentado en otra oportunidad: “Donde he llegado, me he incorporado”. Creo que es una faceta importantísima..., y si no, ya la tenemos como parte de nuestra propia naturaleza, la debemos adquirir como virtud, como traductores e intérpretes del mundo. Cuéntanos a quienes hemos ejercido menos tiempo que tú o a quienes van a empezar, una anécdota importante, donde te hayas visto puesta a prueba en el ejercicio de la profesión. No me refiero necesariamente a que te haya faltado alguna palabra. Más bien me refiero a esas situaciones a las que podemos llegar a estar expuestos nosotros los intérpretes.

AJ: Bueno. Aquí se hacían unas reuniones anuales que eran encuentros con la prensa y se invitaba a periodistas extranjeros. Entonces yo acababa de dar a luz, creo, y estaba haciendo la interpretación a las personalidades políticas venezolanas que conversaban con la prensa internacional; heme allí traduciendo oronda y contenta, no tenía ningún inconveniente, me estrechaba en mi cabina, me sentía feliz y fumaba... porque entonces fumaba...

Imaginen ahora cómo Anayansi se interrumpe y suelta una de sus roncadas carcajadas inolvidables, junto a todo el auditorio.

CS: Muy bien, eso era antes, ¡esto solo se podía...!

AJ: ¡...Muy, muy antes! Allí habló David Morales Bello. Estaba siendo en ese momento entrevistado y yo lo interpreté. Cuando finaliza, se me acerca uno de los periodistas invitados y me dice: “¿Sabe qué? Usted es la intérprete más sexy que he visto en mi vida. Pero que a usted no le gusta David Morales Bello, ¡es obvio!” Quedé atónita. Y le dije: “Mire, le agradezco lo de sexy, pero lo otro realmente debo modificarlo, porque nosotros no podemos dejar colar nuestros sentimientos...”. Lo que hacemos los intérpretes es buscar la comunicación entre dos entes distintos a nosotros, por lo que no podemos estar con un “tonito” del que inmediatamente se entienda, por ejemplo, que nos cae mal fulanita o perencejo...

La gran clase práctica de la EIM:
el simulacro de interpretación
en la Sala E



CS: ¡Qué bueno, entonces! Tu escucha se dio cuenta y tuvo, digamos, la elegancia o la gracia de hacértelo saber. Fue un aprendizaje para ti, que tan oportunamente nos brindas esta mañana. Esto me lleva a lo siguiente, precisamente: coméntanos sobre la postura del intérprete ante los contenidos por interpretar. ¿Cómo manejamos eso? Ciertamente es un tema ampliamente discutido y analizado, sobre el que mucho se ha publicado, pero siempre es bueno oír de la experiencia vivida.

AJ: Recientemente te comentaba sobre algo que Salva me enseñó, y eso es aplicable a lo que aquí conversamos. Salvador de la Plaza, este insigne venezolano, sindicalista, abogado y político, profesor aquí en la Escuela de Historia de la Universidad Central, prácticamente hasta que murió, me vio como que le estaba haciendo guiños a la política. Entonces me dijo: “Mire, niña, yo le voy a dar un consejo. Si usted se va a meter en política, recuerde: cabeza fría, corazón ardiente y pies de plomo”. Y esto mismo funciona para nuestra profesión. Si te sientas en la cabina y te dejas ganar por el sentimiento, no serás capaz de discernir bien los asuntos que se están ventilando, precisamente los que deberán ser comprendidos, aplicados o refutados por estas otras personas que están a la escucha de las palabras traducidas a su idioma. Para eso está la cabeza fría. Ahora bien, no podremos nunca interpretar nada bien, si no sentimos un amor tremendo por lo que está ocurriendo frente a nosotros. Ese es el corazón ardiente, tú tienes que poner vida en tu traducción, brindar ese calor. Y los pies de plomo sirven para ir con paso seguro, porque no podemos dejarnos guiar exclusivamente por la pasión o la emoción a favor o en contra. Hemos de trabajar con muchísima cautela. No somos jueces, estamos sirviendo de puente. El juez, si acaso, es el que escucha o el mismo que dice, pero tú no, tú eres simplemente vínculo...

CS: Efectivamente, la identificación con alguna opinión o postura no nos conducirá al éxito sostenible: eso de la cabeza fría, corazón ardiente aplica para todos los que manejamos contenidos y los traficamos, los trasladamos en buena lid, digamos que de un lugar a otro. Precisamente ayer estuvimos reunidos con un poeta y traductor español, Rodolfo Häsler, que se halla aquí de visita, discutiendo traducciones literarias en su taller sobre las minificciones de Kafka. Aquí estamos hablando de un proceso de traducción literaria y, sin embargo, vale decir lo mismo: en primer lugar, es bueno tener un corazón ardiente por la fervorosa curiosidad de querer saber, de saber aprehender y de *entregar-se* a esa traducción, de involucrarse en profundidad con el texto y lograr la traslación, pero con la cabeza fría: no debemos, por enamorarnos de un texto, perderla e identificarnos con lo que allí pareciera suceder, porque lo contaminaríamos irremediablemente. Y pies de plomo, porque no vamos a ser ingenuos ni ligeros. No porque nos guste Novalis, supongamos, acometeremos solitos su traducción, guiándonos por una intimísima intuición, una inspiración a la que nos quisiera

Todos quieren asegurarse de tener audífonos para escuchar la interpretación de los estudiantes seleccionados para el simulacro



inducir el texto de Los himnos a la noche, por ejemplo; más bien es con los pies de plomo que vamos a guardar la distancia prudente; avanzar alerta, buscando otras eventuales versiones de traducción, efectuando una buena investigación, cada vez. No nos lanzaremos incautos a la noche de las inspiraciones... sin cuidarnos. Muchas gracias, pues, por compartir con nosotros esta recomendación que Salvador de la Plaza hizo para el ejercicio de la política y que nosotras salvamos para nuestro oficio. Mejor no pudo haber condensado la amorosa templanza que requiere una buena entrega, en realidad, en cualquier campo del quehacer humano.

Esto nos lleva al meollo del asunto: interpretar es servir, todos lo sabemos. Este servicio constituye una entrega muy importante a la humanidad; no porque seamos nosotros los traficantes de palabras, acaso porque nos vea el mundo allí engastados en el propio corazón de las Naciones Unidas, por ejemplo. Lo que ponemos nosotros en la profesión, nuestra entrega es importante para la humanidad, también cuando se interpreta casi a solas, a una persona solitaria y recóndita, como me tocó después del huracán Mitch, cuando un pobre campesino sobreviviente del deslave del volcán en Nicaragua, que podía y tenía que expresar no solo su dolor por haber perdido a sus seres queridos y sus plantaciones, sino sobre todo luchar por lo que había que hacer para que hubiera un después, porque estaba la autoridad a punto de declarar camposanto el lugar del desastre, lo cual equivalía para colmo a expropiarle al caficultor su campo y sus muertos. Él era el único que en ese momento podía, habló a su manera y fue interpretado con el mayor de los respetos para el resto del mundo.

Pero más allá de la entrega nuestra por medio de la profesión, en la que sigues sirviendo desde hace cincuenta años, ¿qué significa la profesión para ti, o mejor, qué te ha entregado a ti la profesión?

AJ: Significa tolerancia para mí. Significa aceptación de la disidencia. Eso es primordial. Fijense, hoy estoy en este auditorio, hace un tiempo estaba aquí atrás, aquí mismito, cuando Pérez Jiménez recién había caído, dando mítines y demás hierbas aromáticas. Así es que conozco lo que es entregarse apasionadamente a una idea. Pero la vida... la vida es tolerancia y también disidencia, porque de la disidencia aprendemos, esa es la que nos enseña, incluso,

que tal vez estemos equivocados. Y si no somos tolerantes, lo que estamos fomentando es un mundo uniforme, y eso es horrible... ¿verdad? Es esto lo que me ha dejado a mí la profesión de la interpretación. Después del episodio con Morales Bello, aprendí a ser tolerante...

CS: Es como un buen obligarse...

AJ: Sí, ya termina siendo una segunda naturaleza tuya. Realmente aprendes a escuchar y sabes que estás de puente, no de actor. En otras oportunidades serás actor.

Luisa Teresa Arenas despide el año académico anunciando las actividades del siguiente



CS: Y ser puente no significa para nada reducirse... nos estás contando precisamente, que más allá de entender las palabras y traducirlas a otros idiomas, comenzamos los intérpretes a comprender el mundo a través de un discernimiento en tolerancia, en la posibilidad de obligarnos a servir a un buen intercambio, a una convivencia. Por otro lado, la interpretación tal vez te haya puesto, desde un principio, en contacto con los más recientes conocimientos. Tú estudiaste medicina; tengo entendido que traduces textos académicos y científicos altamente especializados.



Sierich y Jiménez, fieles a su oficio,
escuchan las intervenciones
del público

AJ: El conocimiento que traemos es muy útil; estudiar solo glosarios no es suficiente, no te da el contenido, te da las palabras, fantástico. ¿Y si se te olvidan en el preciso momento? Los que están en cabina saben de eso. Cuando una palabra está en falta, necesitas el contexto y con el contexto te ayudas circunvalando adecuadamente, mientras la colega te busca la palabrita; y luego, bueno, usas el artificio que estoy segura de que todos los intérpretes han usado en algún momento: “Y como les decía antes”... y, ¡tras!, metes la bendita palabra, y todo quedó muy bien. Pero hay quienes piensan que tener un glosario...

CS: Claro, es que el glosario es tan solo el esqueleto. A lo que voy es a que nos enaltece a los intérpretes estar al tanto de los más novedosos hallazgos y conocimientos, de algún debate, algún contenido innovador. Eso también nos da la profesión, ¿no es cierto?

AJ: El interprete está cuando está la necesidad de mostrar los avances. En cualquier rama del conocimiento.

CS: Ser intérprete también es ser puntual y muy respetuoso de la hora. Ya ven, traje un reloj. Esta conversación por supuesto es infinita... Pero también tiene que encontrar su fin, para dar espacio a los músicos y las celebraciones previstas para el día de hoy. En ese sentido, Anayansi, te pregunto: ¿qué recomendación pensarías tú para nosotros los intérpretes digamos maduros, para los que están empezando y para los que aún estudian?

AJ: Los valores, los valores. Nosotros desafortunadamente como país parecemos haberlos perdido en buena medida. Como en todas las sociedades, a medida que van cambiando, van desplazándose los valores, pero se mantienen en un esquema. Sin embargo, observo cosas... y como les decía a mis hijos: cuando yo era una niña, robar era el peor insulto, ¡pero ahora no! Y hasta te llegan a responder: bueno sí, pero ahora yo viajo a Miami... dejó de ser malo robar. Malo ahora es si te atrapan.

CS: Muy gráfico, muy gráfico.

AJ: Pero eso es así. Se torna en antivalor. Y nosotros permitimos eso. Más o menos por los 70 —ustedes ni siquiera pensaban en nacer—, empezó a ocurrir toda una serie de modificaciones en ese sentido, nacidas de la desazón y del desespero. Se dio entrada a seres sin valores y se comenzó a desarrollar un esquema de antivalores en nuestro país. Yo lo único que recomendaría es que recuperen los valores de los padres. Vuelvan otra vez a aquello que está plasmado en los diez mandamientos, en el Corán, o en Buda. En toditos están estos principios que, a su vez, se reflejan en valores. No es difícil encontrarlos. Y es muchísimo mejor aplicarlos...

CS: Intentaré “traducir” lo que aquí dices, para nuestro oficio. Lo que mencionas de los antivalores y de que ahora reina la permisividad es cierto. Para nosotros el rescate y la preservación de los valores entiendo que aplicaría en no ceder a determinadas presiones. Significa entonces ser valiente. La palabra valor me resulta bellísima: tiene que ver con valentía y con valioso. Ser valiente sería no permitir, no dar paso a esa pernicioso elasticidad, por una supuesta necesidad que se tenga. No creo que Anayansi esté sugiriendo que entre nosotros haya ladrones potenciales, pero es importantísimo lo que dice: ser valiente, y por ello valioso, significa no aceptar trabajos o tareas que, en realidad no sabemos o podemos hacer, solo porque creemos que tenemos el derecho a “matar ese tigre” no importando cómo salga, nadie se dará mucha cuenta, en fin, no se caerá el mundo, como, de otro modo, me dijeron ciertos ingenieros empresarios en la Cámara de Comercio, cuando se enteraron de que iba a acometer el postgrado en Letras y Pensamiento Latinoamericano en la Simón Bolívar como en efecto lo hice. Y dijeron: “...no importa, no harás ningún daño, como no vas a construir diques...”. Es decir, hablen, literatos, dense, traficantes de palabras, puro aire, el mundo no se va a dañar. Estas personas no tienen conciencia del poder de la lengua y de sus tratos. Esto, sin embargo, nos atañe a los intérpretes en la propia médula: no robar significaría, como metáfora tal vez, no hacer concesiones que dobleguen la calidad del asunto que se está tratando, no aceptar trabajos que no sepamos realizar, no pasar información interna indebidamente, guardar el sigilo cuando es pertinente, honrar a los mayores que nos anteceden e incluir proactivamente a las generaciones de relevo que nos siguen bajo pautas de mérito, no ceder a las increíbles presiones de tiempo a las que aparentemente estamos expuestos y que ustedes, Anayansi, me aventuro a decir, no tenían. El tiempo es muy rápido ahora, la globalización impacta. Y con la avidez creciente que generan estos movimientos financieros alrededor del mundo, con el espejeante mundo cibernético y de los medios masivos, de alguna manera se ha colado que es posible mentir para lograr algo. Se ha vuelto cada vez más importante ganar mucho dinero y rápido, cuando las cosas buenas requieren su tiempo de maduración. No digo que ganar mucho dinero sea malo, tampoco si lo logramos rápido, pero no puede ser a toda costa. Creo que todo esto tiene que ver con lo que has estado compartiendo con nosotros, Anayansi.

AJ: Claro, es esencial.

CS: Quisiéramos despedir la conversación invitando a participar a quien lo desee.

Cheryl Coello: Me quito el sombrero, de verdad, mis respetos. Me deleité todo este rato escuchándola contar su viaje y creo que sus palabras deben servir también de inspiración. Esta es la clase de personas a las que me refería¹: trayectorias que deben ser aliento para aquellos que comienzan en esta carrera. Son estas las imágenes a las que debemos apuntar realmente. Espero escucharla en otra oportunidad. ¡Qué bueno venir! Y gracias a todos.

Celina Romero: Anayansi, te había escuchado en la escuela hace algún tiempo y había olvidado lo sabroso que era. Me encanta verte en el Auditorio de la Facultad de Humanidades y Educación, precisamente, y me emociona haberte vuelto a escuchar. ¡La ristra de nombres que soltaste, que la mayoría aquí no se acuerda, pero que yo sí me acuerdo, es alucinante! Felicidades, Anayansi, y gracias, Claudia.

Remolinos de risas, aplausos y alegres butacas. El auditorio resuelve tomar un aire antes de entregarse a las maravillosas voces del Orfeón. Ha concluido esta conversación, la primera entrevista en vivo a una pionera venezolana de la interpretación. *No borremos nuestra historia*, me dijo Anayansi mientras sorbíamos en el Café Margana que ya no se llama así, un marroncito espumoso a pocos días de esta entrevista. Se refería a la larga lucha social de Venezuela. No dejar que se borre nuestra historia es lo que también intentamos ese viernes 4 de noviembre en la UCV nosotros, los *traficantes de palabras*.



Celina Romero: “Anayansi, te había escuchado en la escuela hace algún tiempo y había olvidado lo sabroso que era”



Coello, quinta de der. a izq., a Jiménez:
“Me quito el sombrero (...), mis respetos, me deleité todo este rato escuchándola contar su viaje (...)”

1 Véase artículo de Cheryl Coello, en la página 227

EL INTÉRPRETE DE CONFERENCIA EN EL CONTEXTO PROFESIONAL

Miguel Sojo

*Licenciado en Traducción
e Interpretación*

La Escuela de Idiomas Modernos prepara en una de sus carreras a licenciados en Traducción e Interpretación, pero desde el punto de vista práctico debemos ser más específicos y aclarar que el contenido teórico y práctico de la carrera tiene como objetivo formar intérpretes de conferencias, lo que no impide que los egresados puedan dedicarse a otros tipos de interpretación. Este artículo se centrará en el intérprete de conferencias en el contexto profesional. La distinción que quiero hacer es que no voy a referirme al desarrollo de habilidades o cualquier otro elemento de la formación del intérprete desde el punto de vista didáctico-teórico, sino que compartiré reflexiones y haré recomendaciones desde un enfoque pragmático del contexto laboral actual, un enfoque pragmático de cómo debería desenvolverse el nuevo egresado de la carrera de traducción e interpretación en sus inicios en el mercado laboral.

Sin duda, hay habilidades y aptitudes que debe desarrollar el intérprete de conferencias, no solo durante sus estudios académicos, sino en el transcurso de su carrera profesional, entre ellas:

- **cognitivas**, como el conocimiento de los idiomas, el bagaje cultural, la competencia instrumental (por ejemplo, conocimiento de las técnicas de interpretación);
- **psicolingüísticas**, como la capacidad de exégesis, de discernimiento, sensibilidad lingüística y el manejo interlingüístico (proceso traductivo), y
- **neurológicas**, como la capacidad de concentración, división de la atención, velocidad de reacción, memoria, etc.

Sin embargo, las que más nos competen en el contexto de esta charla son las aptitudes sociológicas, entre las que se encuentran:

- **capacidad de trabajo bajo presión**, por el esfuerzo mental, además de saberse el único responsable de la comunicación en una conferencia;
- **seguridad** en su actitud, tono de voz, sobre todo en situaciones difíciles. Un tono de voz inseguro, incluso en un discurso impecable desde el punto de vista de la comprensión y reproducción, puede afectar la credibilidad del intérprete;
- **ecuanimidad**, también llamada receptividad pasiva. Quiere decir que la opinión, los valores o principios morales del intérprete no deben influir en el mensaje producido. Durante el trabajo de interpretación, la actitud del intérprete ante un tema debe ser la misma que la del orador de turno;
- **diplomacia**, pues el intérprete nunca debe identificarse con la posición de ninguno de los oradores. Debe trabajar como mediador lingüístico y cultural a la hora de negociaciones, conflictos o divergencias;
- **capacidad de trabajar en equipo**. Se debe aprender a trabajar en pareja en el caso de la interpretación simultánea, a confiar en la ayuda del compañero y correcciones de otros colegas. El trabajo de interpretación no se evalúa individualmente sino por equipo (por ejemplo: "Falló la cabina de inglés"). En reuniones de más de dos

Miguel Sojo desglosa los rasgos más característicos de las actividades de un intérprete. A su lado, Luisa Teresa Arenas

idiomas, la comunicación entre los integrantes de todas las cabinas es indispensable para el éxito de la interpretación;

- **ética**, tema que abordaré más adelante, incluye, entre otros aspectos, puntualidad (el intérprete debe llegar a la reunión por lo menos media hora antes de lo pautado), confidencialidad y solidaridad con los colegas;
- **espíritu servicial**: el intérprete debe asumir el papel de único mediador lingüístico y cultural en un contexto de comunicación. Debe ponerse a la disposición de quien lo requiera, siempre y cuando no afecte su rendimiento para el contexto prioritario de comunicación.

Veamos ahora a qué obstáculos se enfrenta el intérprete de conferencias el contexto profesional:

- **Tiempo**. Debido a la simultaneidad de operaciones mentales.
- **Velocidad del habla**, que puede limitar las habilidades neurológicas.
- **Calidad de los oradores**, como el nivel de lengua, orden de las ideas, etc.
- **Preparación limitada**. En un contexto laboral real, normalmente los intérpretes de conferencia tienen poco tiempo para la documentación temática y terminológica.
- **Espectro infinito de ocurrencias**. Es decir, el orador puede desviarse del tema de la conferencia. Es aquí donde cobra relevancia el bagaje cognoscitivo del intérprete.
- **Entorno físico o técnico**. Dificultades técnicas, interferencias de sonido o de otro tipo.

Veamos qué tácticas están a disposición del intérprete para garantizar la fluidez de la comunicación cuando se presentan esos obstáculos, y bajo qué criterios, de forma consciente o inconsciente, el intérprete toma la decisión de usar una táctica u otra para superar un obstáculo específico:

- Ley de maximización del rendimiento profesional.
- Ley del impacto máximo. Sobre todo en discursos donde la forma tiene relevancia similar al contenido.
- Ley del menor esfuerzo. Especialmente si se trata de jornadas largas
- Ley de autoprotección. Especialmente en discursos con carga política intensa o controversial.
- Ley de seguridad. Tono de voz



Miguel Sojo conversa con Patricia Torres, izq., y Celina Romero después de su charla

Ahora, ¿cómo es la vida del intérprete de conferencias? Obviamente, no pretendo hablar en términos absolutos, primero porque no tengo la experiencia suficiente para sacar conclusiones que definan toda la carrera profesional de un intérprete; en segundo lugar, porque nadie puede con una muestra abarcar todo el universo de intérpretes del país. Solo pretendo dar mi opinión basada en mi experiencia, en el trabajo con colegas de varios contextos académicos, países, organizaciones.

Fuera de la cabina, un intérprete de conferencias es una persona interesada en los idiomas, no solo como herramienta de trabajo, sino como fenómeno sociocultural. Es ante todo un lingüista, no solo maneja sus idiomas de trabajo sino que se interesa y está en contacto con la cultura de esos y otros idiomas. Sigue con interés fenómenos como la creación de neologismos, debates sobre el uso correcto de sus idiomas. Es una persona de mente abierta, ecuánime, diplomático, mediador, quizá con posiciones claras pero nunca extremas sobre temas controversiales. Los intérpretes son personas muy centradas, informadas del acontecer nacional e internacional. Un ejemplo claro se nota en la reuniones bilaterales. Sin desacreditar la labor de los diplomáticos, muchas veces el éxito de la reunión depende en gran medida de la intervención de los intérpretes como mediador entre culturas. Por el potencial de tiempo libre en ciertas temporadas tiende a desarrollar otros intereses, aficiones y pasatiempos remunerados o no.

El intérprete es “perfeccionista antes de la conferencia”. Me refiero a que desde el punto de vista de la preparación o documentación, la mayor parte del trabajo se hace antes de la conferencia, de la forma más exhaustiva posible, de manera que el tema y los términos estén automatizados en la mente del intérprete. Ya dentro de la cabina, se trabaja con las herramientas que ya se han adquirido durante la documentación. Una preocupación excesiva por la palabra justa o por la frase perfecta puede incluso perjudicar el trabajo del intérprete.

Una forma típica de caracterizar una profesión es describir un día en la vida del profesional. Un día en la vida de un intérprete realmente depende de qué día sea. Un día cualquiera, sin perspectivas de trabajo de interpretación, puede transcurrir en otras actividades remuneradas, como traducción escrita, docencia o poniéndose al día con glosarios, lecturas o trabajo administrativo como elaboración de presupuestos, facturas, comunicación con clientes, etc.,

o simplemente disfrutando de algún hobby o descansando. El día antes de la conferencia, estaría terminando su documentación temática y terminológica, confirmando con el organizador detalles logísticos, compartiendo información con el compañero de cabina, o viajando si el trabajo es en otra ciudad.

El cuadro siguiente muestra una propuesta de método para la preparación y documentación sobre el orador que podría seguir un intérprete antes de la conferencia.

Al centro y al fondo,
Miguel Sojo sigue con interés
el taller de Daniel Gile



Publicaciones	¿El autor ha escrito algo sobre el tema anteriormente?	¿Hay artículos o libros ya publicados sobre el tema?	¿El sitio del discurso tiene que ver con promover algún trabajo sobre el tema?
Discursos previos	¿Alguna vez ha visto al orador?	¿Al orador se le relaciona con causas o eventos especiales, etc.?	¿Dónde expresa generalmente el orador sus opiniones?
Tiempo	¿El orador estará solo o será parte de un panel? ¿Cuánto tiempo hablará cada persona?	¿Es un discurso de apertura? ¿Estará seguido de una sesión de preguntas?	¿El lugar del evento está abierto todo el año o solo para eventos especiales en temporadas específicas?
Lugar	¿El orador está relacionado de alguna forma con el sitio donde se está celebrando la reunión?	¿La ubicación influirá de alguna forma las palabras del orador?	¿El orador hará alguna mención especial u homenaje a la ubicación?
Ocasión	¿Por qué fue escogida esta persona para esta ocasión?	¿El orador dará un discurso de apertura, palabras de introducción o de cierre?	¿La ocasión tiene alguna relevancia con la ubicación?

(Monacelli, 1999).

El día de la conferencia el intérprete se levanta temprano, llega al sitio de la conferencia al menos media hora antes de la hora programada de inicio de la reunión para comprobar las condiciones técnicas de sonido, de logística, solicitar material. Antes que empiece la reunión, coordina con su compañero el material que ambos tienen y han revisado, acuerdan un método para ayudar en caso de dificultades o dudas. En cada receso o antes de cada orador averigua si hay material actualizado sobre las ponencias o discursos.

El día después de la conferencia. El intérprete profesional debe ocuparse de organizar, clasificar y archivar la información útil que recabó antes y durante la conferencia, incluyendo glosarios, material de apoyo, información sobre la empresa o institución, contactos. Debe además completar el trabajo administrativo como elaboración de controles, factura, etc. Pero quizá lo más importante después de la conferencia es mantener el contacto con el cliente para asegurarse de que el servicio fue satisfactorio, y para ofrecer sus servicios para eventos posteriores. Se debe recordar que los clientes normalmente desarrollan relaciones de mucha fidelidad y confianza con un intérprete después de un buen trabajo, pero esa relación debe fortalecerse con el contacto regular. En el caso de agencias de interpretación, la relación debe cuidarse aún más, pues la agencia tiene a su disposición una amplia gama de intérpretes a los que puede recurrir, de manera que la competencia interna puede ser mayor. Normalmente los intérpretes de conferencia siempre están en listas, bien sean listas formales, clasificadas y estructuradas, o listas mentales a las que clientes o agencias recurren cuando necesitan contactar un intérprete. Un buen trabajo, una actitud profesional en cuanto a la preparación y desempeño durante la conferencia les asegura una posición prioritaria en esas listas, y por ende, mayor oportunidad de trabajo.

Deontología de la profesión

Hace algunos años, el pensum de la Escuela de Idiomas Modernos dedicaba una materia exclusivamente a este tema. Actualmente es de suponer que forma parte intrínseca pero indirecta de las clases de interpretación.

Uno de los componentes fundamentales es la ética de la profesión. Es sin duda un tema delicado, pues por las características del mercado, abarca varios aspectos. Para empezar, hay que subrayar que no existe ninguna entidad que regule legalmente ni de otra forma el mercado de la interpretación ni la actividad de los intérpretes ni las calificaciones necesarias para trabajar como intérprete ni las tarifas. Se trata de un mercado donde la relación laboral de los intérpretes puede darse directamente con los clientes o a través de agencias o empresas de servicios de traducción e interpretación. Entre los aspectos que abarca la ética del intérprete se pueden mencionar:

- Tarifas. Normalmente, en los países con un mercado de interpretación de conferencia desarrollado se toman como referencia estándares internacionales de organizaciones de cooperación internacional, como las Naciones Unidas, el Consejo Europeo, etc. Como es de suponer, la relación oferta-demanda, la situación económica del país, las restricciones cambiarias, entre otros factores, pueden causar desviaciones de dichos estándares. El problema ético puede surgir cuando por desinformación (poco contacto con los colegas, poca actividad en el mercado), algunos intérpretes negocian tarifas demasiado altas o demasiado bajas, con lo cual crean desequilibrios en el mercado y afectan el trabajo de sus colegas.
- Condiciones de trabajo. El intérprete debe tener claro que así como las tarifas, en ciertas ocasiones se pueden negociar también ciertas condiciones de trabajo, aunque debe saber que existen condiciones mínimas que el cliente debe garantizar en cualquier trabajo, como un compañero de cabina para reuniones de más de una hora de duración, hospedaje cómodo (en caso de viajes) y buena alimentación, pago de horas extra (hasta cierto límite, que puede depender del ritmo de trabajo,

tema, dinámica de la reunión, etc.). Ser demasiado flexible en la negociación de condiciones de trabajo no solo puede afectar el desempeño y, por ende, la reputación del intérprete, sino que puede crear precedentes que traen consecuencias negativas para el resto de los colegas.

- Relación con el compañero. Un buen intérprete debe estar consciente de que su trabajo depende en buena medida de una buena relación y un efectivo trabajo en equipo con el compañero de cabina, desde la preparación para la conferencia hasta el desempeño durante el trabajo. Los compañeros de cabina son aliados mutuos para un trabajo efectivo, no competidores que los clientes pudieran estar evaluando de forma individual y comparativa.

Junto a Claudia Acevedo, izq., y Luisa Teresa Arenas, Miguel Sojo espera el inicio del simulacro de interpretación



- Relación con los clientes. Este es quizá el tema de mayor relevancia en el ámbito de la ética profesional en nuestro campo, y muchas veces el menos conversado entre colegas. Como profesional, el intérprete debe respetar las diferencias entre clientes propios, clientes de colegas y clientes potenciales. Una premisa fundamental para determinar el comportamiento, relación y contacto con estos posibles clientes es recordar en todo momento en qué circunstancias se entró en contacto con ellos. ¿Es una conferencia para la que me contrató una agencia de interpretación? ¿Un contacto o recomendación de un amigo, familiar, conocido, cliente previo? ¿Una reunión para la que nos recomendó un colega? Si se tiene claro este contexto, será más fácil determinar el tipo de cliente, y la conducta o relación que se debe tener, y cómo actuar en situaciones como una solicitud de información de contacto, ofertas de trabajo, etc. Obviamente no hay fórmulas estrictas en cuanto a estas relaciones, sobre todo porque habrá ocasiones en que las circunstancias pueden no ser del todo claras. Se trata de un tema delicado, imposible de cubrir en este artículo. En todo caso, la comunicación con los colegas es fundamental, bien sea con colegas de más experiencia para pedirles asesoría en el tema, o con colegas que directamente puedan aclarar el origen de un cliente.

El intérprete como prestador de servicios: desde el punto de vista pragmático, obviamente el intérprete es además un actor en el mercado. Sin duda alguna, su principal carta de presentación es su comportamiento profesional y desempeño dentro y fuera de la cabina. Esto no quiere decir que no pueda beneficiarse de herramientas y estrategias de publicidad y promoción. En primer lugar, el estudiante de interpretación debe saber que sus primeros contactos son sus profesores de interpretación —por lo general intérpretes con experiencia en el mercado y dispuestos a dar oportunidades a estudiantes con potencial—. Medios como Internet y las redes sociales también pueden ser una buena herramienta para conseguir nuevos clientes, pero la relación laboral debe afianzarse con un excelente desempeño en el primer trabajo. No existen reglas estrictas ni fórmulas que garanticen el éxito en el mercado desde el punto de vista de la promoción y reconocimiento profesional, pero sin duda el elemento crucial en la carrera del intérprete en general es su actitud profesional en todo trabajo y su empeño por mejorar sus habilidades y ampliar sus conocimientos. Una opción viable para ampliar las perspectivas laborales es la formación de una empresa, bien sea por sí solo o asociado con otros colegas, puesto que por requisitos administrativos las medianas y grandes empresas dan prioridad a personas jurídicas sobre profesionales independientes a la hora de contratar servicios de traducción e interpretación.

Perspectivas profesionales: los estudiantes de interpretación entrarán en un mercado con amplias posibilidades y oportunidades, con un número limitado de profesionales. Se

Junto con colegas y multitud de estudiantes, Miguel Sojo reflexiona sobre la interpretación de conferencias



trata de un mercado abierto a ofrecer una primera oportunidad, que acogerá a los intérpretes con talento y comportamiento profesional pero que a la vez hará a un lado a los que no puedan cumplir con estas características. Agencias de interpretación ofrecen buenas oportunidades a intérpretes con poca experiencia e incluso estudiantes de interpretación, sobre todo para trabajos en instituciones del sector público, muchas veces en eventos que requieran gran cantidad de personal para servicios de interpretación bilateral, de acompañamiento y susurro debido al gran número de delegaciones con varios participantes, como reuniones diplomáticas multinacionales, eventos deportivos, electorales, artísticos, etc. Huelga decir que las oportunidades siguientes dependerán del desempeño en estos primeros trabajos. Por las características del mercado (número limitado de profesionales competentes, donde a veces incursionan no profesionales sin experiencia ni preparación académica), la interpretación de conferencia es una de las profesiones en que el buen desempeño y el comportamiento profesional por parte de un intérprete novato se difunde más rápidamente entre sus colegas. Es así como se pueden generar nuevas oportunidades de trabajo provenientes de colegas que el nuevo intérprete ni siquiera conocía hasta ese momento. Varios egresados comienzan su carrera profesional en empleos de tiempo completo, bien sea como traductores de planta u otro tipo de trabajo de oficina. Si bien puede ser una buena oportunidad de incursionar y hacer contactos en el sector privado, este tipo de empleo puede afectar la disponibilidad para trabajos de interpretación. Es bien sabido que hasta los intérpretes con mejores habilidades y competencias pueden dejar de recibir ofertas de trabajo si las rechaza constantemente por razones de disponibilidad. Al acumular un par de años de experiencia, las perspectivas pueden ampliarse a nuevas áreas, a instituciones internacionales como la OEA, la ONU, la Comisión Europea, y similares, que ofrecen pruebas internas para el ingreso al personal de traducción e interpretación en sus nóminas o como parte de una lista de contratistas.

Por último, debo recalcar que la actividad del intérprete puede ser de gran utilidad en muchas circunstancias, no necesariamente remuneradas. Los trabajos de voluntariado son por lo general grandes oportunidades para adquirir experiencia, conocer intérpretes de otras organizaciones y países, y hasta para explorar nuevas perspectivas de trabajo. Por experiencia puedo asegurar que los trabajos más satisfactorios, y donde uno toma mejor consciencia de la importancia del intérprete como comunicador, son aquellos en los que uno aporta su trabajo a una buena causa. Ejemplos de organizaciones que solicitan este tipo de trabajo son la red de intérpretes voluntarios Babels (babels.org), Amnistía Internacional, Médicos sin Fronteras y las Naciones Unidas.

Referencias

- Gile, Daniel (2009). *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*. Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins.
- Monacelli, Claudia (1999). *Messaggi in codice. Analisi del discorso e strategie per prenderne appunti*. Cesena: Forli.

En este trabajo de grado se compararon las tácticas aplicadas por los estudiantes de las asignaturas de Interpretación Simultánea de Alemán e Interpretación Simultánea de Francés de quinto año de la Escuela de Idiomas Modernos de la Universidad Central de Venezuela durante el período 2010-2011, a fin de determinar si esas estrategias coincidían o no al interpretar hacia su lengua materna, el español. Se tomaron como marco de referencia los postulados teóricos sobre la interpretación de autores como Daniel Gile, Danica Seleskovitch, Marianne Lederer, Jean Herbert y Henri Van Hoof, así como los estudios lingüísticos o de estilística comparada de Alfred Malblanc, Álex Grijelmo, Mercedes Tricás, Anna Maria Rossell, etc.

Fue una investigación teórico-práctica de corte descriptivo y cualitativo en la que se aplicaron tres instrumentos: observaciones en el Laboratorio de Interpretación Simultánea, entrevistas a los profesores y cuestionarios a los estudiantes. Se concluyó que es más cómodo interpretar a partir de un idioma de origen diferente al del español porque el intérprete puede sentir más libertad para reexpresar el sentido y no copiar la forma de la lengua origen, como se constató en la combinación alemán-español. Interpretar a partir de un idioma de la misma familia del español implica estar más atento para no caer en la trampa del calco y no copiar las estructuras propias de la lengua origen, lo que resulta más difícil debido a la interferencia lingüística entre el francés y el español. La espera, la reconstitución por contexto, la simplificación y el *décalage* resultan estrategias útiles para la interpretación simultánea alemán-español y francés-español, lo que significa que las estrategias que se aplican pueden resultar ser más bien universales y no limitarse a un par de idiomas en particular.

Pienso que puede servir como material de apoyo para estudiantes, docentes y profesionales de la interpretación y ser el punto de partida para otras investigaciones en el área. Les recomiendo a todos aquellos que decidan irse por el fascinante mundo de la investigación que se apasionen por el tema que eligieron, que lo delimiten lo más que puedan con el fin de simplificar el trabajo y que se asesoren con un tutor experimentado que los oriente tanto teórica como metodológicamente. Además, sería esencial que aprovecharan la asignatura Seminario de Grado para plantearse un posible tema de investigación y desarrollarlo luego durante el último año de la carrera. Se podrían investigar, por ejemplo, qué estrategias se aplican al interpretar simultáneamente del español al francés o al alemán, qué tácticas resultan útiles para las combinaciones inglés-español, italiano-español o portugués-español (o viceversa), cuáles son las diferencias entre la interpretación consecutiva y la simultánea, etc.

Por otra parte, la obra de Daniel Gile titulada *Regards sur la recherche en interprétation de conférence* (1995) podría servir como guía para futuras investigaciones en el área de la interpretación.

Admito que realizar un trabajo de este tipo implica mucho tiempo y esfuerzo, pero considero que también es muy gratificante y, en este caso, arrojó resultados interesantes.



Mariam Requena anima a los estudiantes a replicar su investigación con otras combinaciones de lenguas

COMPARACIÓN DE LAS TÁCTICAS APLICADAS EN LA INTERPRETACIÓN SIMULTÁNEA ALEMÁN-ESPAÑOL Y FRANCÉS-ESPAÑOL EN LA ESCUELA DE IDIOMAS MODERNOS: TEORÍA, PRÁCTICA Y OPINIONES

Mariam Requena

*Graduada
de la Licenciatura
en Traducción
e Interpretación
del año 2010-11*

¿CÓMO SER INTÉRPRETE PÚBLICO?: UNA PRUEBA

Lucila Pérez
Intérprete público

La complejidad de la traducción legal subyace en que se maneja en un ámbito conformado por dos lenguas, dos sistemas jurídicos, dos culturas, dos sociedades diferentes, donde el texto término debe cumplir con los patrones lingüísticos, de derecho, culturales y sociales para que surta el mismo efecto legal que el texto origen.

A fines prácticos, es una actividad de traducción especializada que se puede clasificar de la siguiente manera:

Por su modalidad		Por su uso	
Escrita	Oral	Jurídica	Certificada /Jurada
Para traducción jurídica y certificada (por traductor / intérprete público)	Traducción en juicio, asistencia a las partes, evacuación de testigos, otros actos de carácter oficial, administrativo o jurisdiccional	Traducción de leyes, reglamentos, textos conexos a las ramas del derecho	Para uso legal / oficial

Dependiendo del sistema legal que rija en el país donde un documento traducido vaya a ser usado con fines legales se presentan dos situaciones:

1. En países donde el ordenamiento jurídico sea el romano-germánico, que por ley se exige al traductor presentar un examen para tener un sello y visar su trabajo
2. Donde rige el sistema legal anglo-americano, solo es necesario que quien hace la traducción haga una declaración indicando sus capacidades en el manejo suficiente de los idiomas involucrados en el proceso de traducción, y que lo hace de buena fe y a su leal saber y entender, o que autentique una declaración jurada ante notario público, bajo pena de perjurio.

Esto genera confusión entre los usuarios del servicio de traducción legal, pues siempre habrá quien se pregunte cómo se hace para certificar una traducción.

En países como el nuestro y España, con un sistema jurídico romano-germánico, el Estado usa su potestad para facultar a personas naturales y las inviste como traductor o intérprete jurado en el caso de España, y como intérprete público en Venezuela y con ese título quedan habilitadas para realizar y certificar traducciones o interpretaciones de una lengua extranjera al castellano y viceversa. Entonces las actuaciones del traductor jurado o intérprete público surten fe pública y fecha cierta a los fines legales consiguientes y es por esto que, dentro del marco jurídico, este prestador de servicios se convierte en un auxiliar de justicia.



Lucila Pérez hizo sus aportes a la discusión sobre la prueba de intérprete público

Para optar a título de traductor jurado o intérprete público, rige lo siguiente:

	España	Venezuela
Cúal órgano tiene potestad para convocar la prueba	Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación	Ministerio del Poder Popular para las Relaciones Interiores y Justicia
Ley	Real Decreto 2002/2009, del 23 de diciembre que modifica al Reglamento de la Oficina de Interpretación de Lenguas del Ministerio de Asuntos Exteriores, aprobado por Real Decreto 2555/1977, del 27 de agosto	Ley de Intérpretes Públicos y su reglamento vigente
Exenciones	Aplicable a <ul style="list-style-type: none"> graduados en traducción-interpretación que hayan cursado los créditos extra correspondientes en la universidad reconocimiento de cualificaciones profesionales análogas obtenidas en un Estado miembro de la Unión Europea o del Espacio Económico Europeo 	Según lo dispuesto en el artículo 8 del reglamento mediante presentación de credenciales suficientes ante un jurado que considerará la idoneidad y la decisión deberá ser por unanimidad. Todo lo anterior a criterio del jurado designado

Para convertirse en candidato para tomar esta prueba, el aspirante debe tener conocimientos y destrezas con herramientas de esta área específica de la traducción especializada, así como manejar conceptos de derecho y de aspectos los sistemas legales de los países involucrados en el proceso.

En Venezuela, a quienes aprueban el examen se les convoca posteriormente al acto de juramentación y otorgamiento del título. Seguidamente los recién juramentados intérpretes públicos deben cumplir con las formalidades exigidas en el reglamento, es decir, registrar el título en la Oficina de Registro Principal del Distrito Capital, inscribirlo ante un tribunal de primera instancia en lo civil, con el fin de que el acto de traducción tenga publicidad, lo cual le otorga condición autenticante que sea reconocida por todos (Parra-Aranguren, 1999). Después de este proceso, el intérprete público debe consignar las resultas emanadas del tribunal ante la Dirección General de Justicia, Instituciones Religiosas y Cultos del Ministerio del Poder Popular para las Relaciones Interiores y Justicia. El ministerio estudia el cumplimiento de los requisitos y posteriormente emite la publicación de los respectivos resueltos en la Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela.

Después de la publicación en la Gaceta Oficial, el intérprete público puede mandar hacer su sello con su nombre, idioma y número de gaceta. Debe también consignar espécimen de la impresión de este sello y de su firma autógrafa ante la mencionada Dirección General de Justicia, Instituciones Religiosas y Cultos, que le expedirá las credenciales correspondientes.

Después de todo este proceso, ya puede visar y sellar sus traducciones, pero también se convierte, como señalamos antes, en auxiliar de justicia, integrante del sistema de justicia, como

está dispuesto en el artículo 253 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, con las facultades que le confieren la ley especial de la materia, que se explican en el artículo 236 del Código Penal, en los artículos 90, 157 y 184 del Código de Procedimiento Civil y en el artículo 167 del Código Orgánico Procesal Penal; estas facultades fueron ampliamente discutidas en el proceso para la adhesión de Venezuela al Convenio de La Haya de 1961, que suprimió la exigencia de legalización de los documentos públicos extranjeros. Esta condición hace que sus servicios estén a disponibilidad tanto de los órganos del Estado como de particulares.

Es por ello que el intérprete público, a los fines legales, es un profesional con una alta responsabilidad por la obligatoria fidelidad en su trabajo y cuyos honorarios son costeados por su cliente, ya sea este un particular o un ente público, previo acuerdo de pago. En caso de prestar sus servicios en tribunales, si no llega a acuerdo previo para el pago de honorarios y se le dificulta el cobro, esta situación se registrará por lo dispuesto en el Decreto con Fuerza y Rango de Ley de Arancel Judicial publicado en la Gaceta Oficial número 5.391, Extraordinario, del 22 de octubre de 1999 (artículos 54 y 66).

Las responsabilidades del intérprete público se establecen en lo dispuesto en los artículos 5, 6, 7 y 8 de la Ley de Interpretes Públicos (Gaceta Oficial número 25.084 de fecha 22 de junio de 1956), todo lo cual está sujeto a recusación y otros recursos mediante un procedimiento administrativo que es recurrible ante el Tribunal Supremo de Justicia. Por otra parte, la responsabilidad civil existe según lo previsto en el artículo 1185 del Código Civil.

Ya expuestos los aspectos legales que cubren la actividad, nos resta decir que el desempeño del oficio de intérprete público es harto exigente porque debe manejarse dentro del ámbito jurídico-legal en cuanto a las leyes por las que se rige y, a la vez, en su trabajo debe manejar conceptos, fórmulas sacramentales, todo ello combinado con las técnicas de traducción, para que el producto final sea de alta calidad y cumpla con el objetivo para el cual la traducción fue contratada.

Bibliografía

Parra-Aranguren, G. (1999). "La adhesión de Venezuela al Convenio de La Haya de 1961 que suprimió la exigencia de legalización de los documentos públicos extranjeros". *Revista de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de la Universidad Central de Venezuela* N° 11, 103-167. [Disponible en http://www.ulpiano.org.ve/revistas/bases/artic/texto/RDUCV/115/rucv_1999_115_103-167.pdf]

NUESTRO CONGRESO DE TRADUCCIÓN... EN 140 CARACTERES

Twitter y la Semana del Traductor y del Intérprete de la Escuela de Idiomas Modernos de la UCV llegaron a su madurez. Twitter se estableció en la mente de todos en cinco años; la Semana del Traductor en su novena edición finalmente adquirió los aires de congreso que debió tener desde hace mucho tiempo. A continuación, la historia de la IX Semana del Traductor y del Intérprete a los ojos de los twitteros que compartieron sus opiniones a través de esta red social.



MartiniMarilyn Marilyn Martini

#FF a la [@UeEimUcv](#) por dedicarnos una semana entera.

[hace 8 horas](#)



Jeniestra Jeniffer L. Estrada

Celebrando el éxito de la Semana del Traductor y del Intérprete con mi gente de la [@UeEimUcv](#) :)

[hace 9 horas](#)



MartiniMarilyn Marilyn Martini

La [#IXSemanaDeltraductoryd](#) de la [#UCV](#) fue todo un éxito! ¡Felicitaciones [#EIM](#) ! [@UeEimUcv](#)

[hace 8 horas](#)



saschamichelle sascha michelle

Que somos nosotros los [#EIMISTAS](#) ? CIUDADANOS DEL MUNDO!

[hace 16 horas](#)

Patricia Torres
A.C. Colegio Nacional
de Licenciados
en Traducción
e Interpretación





AndreCCouture Andreina Monasterios

Esa gente que estudio donde tú estas, y que ahora trabaja en la ONU.

Cualquier vaina pues.

[hace 15 horas](#)



AndreCCouture Andreina Monasterios

Yo quedé impresionada con ese profesor de Interpretación...

Esa gente que es brillante, hace millones de cosas e igual ama lo que hace.

[hace 15 horas](#)



AndreCCouture Andreina Monasterios

La carrera de Idiomas Modernos permite al egresado desempeñarse en cualquier área, sin importar fronteras. Definanse ciudadanos del mundo.

[hace 15 horas](#)



AndreCCouture Andreina Monasterios

Ciudadanos del Mundo.

[hace 16 horas](#)



Conalti AC Conalti

Norman Darío Gómez en la **#IXSemanaDeltraductorydelinterpreté** destacó la importancia de defender el status legal y social del traductor.

[hace 6 minutos](#)



Conalti AC Conalti

Deliciosa y enriquecedora la entrevista a Anayansi Jiménez por Claudia Sierich, ambas de la **@Avinc #IXSemanaDeltraductorydelinterpreté**

[hace 9 horas](#)



Conalti AC Conalti

Carlos Contreras en la **#IXSemanaDeltraductorydelinterpreté** quienes estudian Traducción o Trad. e Interp. son in-munes al tedio profesional.

[hace 9 horas](#)



Conalti AC Conalti

Dagmar Ford en la **#IXSemanaDeltraductorydelinterpreté**: El intérprete público es más que un traductor: es un experto jurilingüista

[hace 11 horas](#)



Conalti AC Conalti

A.C.Castro en la **#IXSemanaDeltraductorydelinterpreté**: debe haber reglas claras sobre qué se evalúa en el examen de intérprete público

[hace 12 horas](#)

@luisber589 si te gradúas, siéntete único. Solo el 32% de los graduados n sta carrera son hmbres!



Alexa828 Alexandra González

Comienza: ¿Dónde están nuestros egresados? **#IXSemanaDeltraductorydelintérprete**

[hace 22 horas](#)



Conalti AC Conalti

Del taller Web 2.0 para traductores: hay que estar en Internet; lo ideal: crear una identidad digital [#IXSemanaDelTraductorydelInterprete](#)

[3 de nov](#)



Conalti AC Conalti

Y a las 12:30, Orfeón de la Universidad Central de Venezuela, en la [#IXSemanaDelTraductorydelInterprete](#)

[3 de nov](#)



Conalti AC Conalti

Mañana, 10:45 am, Dos intérpretes de conferencia conversan, Claudia Sierich y Anayansi Jiménez. [#IXSemanaDelTraductorydelInterprete](#)

[3 de nov](#)



Conalti AC Conalti

Mañana viernes en [#IXSemanaDelTraductorydelInterprete](#): ¿Cómo ser intérprete público?: una prueba. 8:00 am

[3 de nov](#)



Conalti AC Conalti

El beneficio social de la traductología: el reconocimiento de traductores como profesionales [#IXSemanaDelTraductorydelInterprete](#)



wencg Wen

Hoy al taller de la IX Semana del Traductor y del Intérprete.

[#EIM](#) [#UCV](#)

[2 de nov](#)



PennyGutierrez Penélope Gutiérrez

¡Qué excelente ha estado esta [#IXSemanaDelTraductorydelInterprete](#)! Todo ha estado genial y todavía queda un día =D.Felicitaciones [@UeEimUcv](#)

[3 de nov](#)



yami_araujo yamileth araujo

RT [@Conalti](#): ¡Un placer compartir con estudiantes y profesionales en los talleres de la [#IXSemanaDelTraductorydelInterprete](#)!

[3 de nov](#)



idiomasjeromes7 Vanesa Hernandez

por [UeEimUcv](#)

Excelentes los talleres de [#IXSemanaDelTraductorydelInterprete](#): Web 2.0 Usos profesionales Muy muy bueno Lo recomiendo [@pattytowers](#)



Conalti AC Conalti

D.Gile: se investiga, p. ej., cambios en cerebro de intérpretes (working memory, uso hem. izq/der) [#IXSemanaDelTraductorydelInterprete](#)

[3 de nov](#)



gmelita Grellys

Me encantaría asistir a la [#IXSemanaDeltraductorydelinter-préte](#) pero el deber llama. Saludos a quienes la organizan y a mis profes y colegas.

[3 de nov](#)



Conalti AC Conalti

Ayer hubo muchas preguntas sobre Conalti en la [#IXSemana-deltraductorydelinterpréte](#)

[3 de nov](#)



Plasencita Maria J Plasencia

[#IXSTI](#) [#EIMUCV](#) Conferencia Organizada por [@ueeimucv](#) e interpretada por [@coopclic](#)

[2 de nov](#)



PennyGutierrez Penélope Gutiérrez

Buenos días. Ya en el médico y esperando que me atiendan rápido para ir corriendo a las conferencias de hoy [#IXSTI](#)

[#UCV](#)

[2 de nov](#)



coopclic Cooperativa CLIC RL

Mañana 02/11 10:45am Mesa redonda ¿La teoría de la traducción sirve para traducir? - [#IXSTI ow.ly/7fYhI](#)

[1 de nov](#)



coopclic Cooperativa CLIC RL

@

Esta semana celebramos la IX Semana del Traductor y del Intérprete en la EIM-UCV [#IXSTI. ow.ly/7fXyQ](#) (vía [@ueeimucv](#))

[1 de nov](#) [Favorito](#) [Retwittear](#) [Respuesta](#)



AndreCCouture Andreina Monasterios

La conferencia de hoy creo que ha sido lo más productivo que ha hecho la EIM, es realmente genial ver el alcance que tiene nuestra carrera.

[1 de nov](#)



AndreCCouture Andreina Monasterios

El único venezolano traductor-interprete que trabaja en la ONU es egresado de nuestra escuela :D [@MilaGRojas](#)

[1 de nov](#)



UeEimUcv UE EIM-UCV

Esta semana celebramos la [#IXSemanaDelTraductorydelIntérprete](#) y VIII Semana del Licenciado. Debate, compartir y conocimiento.

[1 de nov](#)



UeEimUcv UE EIM-UCV

Faltan 10 horas para la [#IXSemanaDelTraductorydelIntérprete](#) y VIII Semana del Licenciado. Sean todos bienvenidos [facebook.com/event.php?eid=...](#)

[30 de oct](#)



Conalti AC Conalti

El lunes comienza la [#IXSemanaDelTraductorydelInterprete](#)

[29 de oct](#)



UeEimUcv UE EIM-UCV

Sean todos bienvenidos este lunes a la [#IXSemanaDelTraductorydelIntérprete](#)

[29 de oct](#)



UeEimUcv UE EIM-UCV

[#IXSemanaDelTraductorydelIntérprete](#)

[29 de oct](#)



Alexa828 Alexandra González

“Me miran con tus ojos las estrellas más grandes” [#Neruda](#)

[hace 19 horas](#)



Alexa828 Alexandra González

El Orfeón Universitario interpreta un poema de [#Neruda](#) sencillamente hermoso

[hace 19 horas](#)



Alexa828 Alexandra González

Y nos dicen que tendremos sede y que la compartiremos con la Escuela de Artes [#EIM #UCV](#)

[hace 19 horas](#)



Alexa828 Alexandra González

Preparándose el Orfeón Universitario y por la casa [@Margo-xibiris](#)

[hace 19 horas](#)



Alexa828 Alexandra González

Y todos acá queremos saber qué fue lo que hizo la Sra Anayansy Medina para el FBI

[hace 19 horas](#)



Alexa828 Alexandra González

“las cosas han cambiado, no sé cómo se coló eso de que es necesario mentir para lograr las cosas” pasa en las traducciones, pasa en la vida

[hace 20 horas](#)



Alexa828 Alexandra González

Fe de erratas: la intérprete se llama Anayansi Jiménez y la entrevista Claudia Sierich

[hace 20 horas](#)



Alexa828 Alexandra González

“el glosario no te da el contenido, te da la palabra...el conocimiento que traes es lo más importante” [#EIM #UCV](#)

[hace 20 horas](#)



Alexa828 Alexandra González

La otra intérprete habla de su experiencia interpretando en Nicaragua luego del paso del huracán Mitch y un deslave

[hace 20 horas](#)



Alexa828 Alexandra González

“si tú te vas a dedicar a la política. Cabeza fría, corazón ardiente y los pies de plomo. Aplica también para ser traductor e intérprete”

[hace 20 horas](#)



Alexa828 Alexandra González

“Estuve en el mayo francés, en Praga cuando entraron los tanques soviéticos y también en Vietnam” ¡Dios! Amayancy **#EIM**

#UCV

[hace 20 horas](#)



Alexa828 Alexandra González

Si vieran las caras de todos en el Auditorio de la FHyE todos sonreímos fascinados con esta intérprete **#UCV**

[hace 20 horas](#)



Alexa828 Alexandra González

Anayansi Jiménez estudió medicina en la **#UCV**, tiene componente docente, es traductora e intérprete. Estuvo en el Mayo francés OMG!

[hace 20 horas](#)



Alexa828 Alexandra González

Una de las intérpretes que participa habla 5 idiomas trabaja con la OEA, CELA y el FBI. Sí, leen bien para el FBI

[hace 20 horas](#)



Alexa828 Alexandra González

Comienza: Dos intérpretes de conferencias conversan. **#EIM**

#UCV

[hace 20 horas](#)



Alexa828 Alexandra González

“esta profesión no es ‘irse del país’ es ejercerla aquí o en otros lugares” **#EIM #UCV**

[hace 21 horas](#)



Alexa828 Alexandra González

“ ¿Qué carrera les abre hasta 5 puertas a la vez? No conozco otra que lo haga como la de traductor e intérprete” **#EIM**

#UCV

[hace 21 horas](#)



Alexa828 Alexandra González

“Si hay alguna profesión que forma ciudadanos del mundo es esta: traductor e intérprete. Me siento orgulloso de serlo”

#EIM #UCV

[hace 21 horas](#)



Alexa828 Alexandra González

“El buen manejo del idioma español (lengua materna) es una herramienta fundamental para un traductor o intérprete”

[hace 21 horas](#)



Alexa828 Alexandra González

“En una economía que está deprimida los profesionales sufren a menos que tengan un campo de acción mayor **#EIM**

#UCV

[hace 21 horas](#)



Alexa828 Alexandra González

@

@catteidy @Jeniestra @MartiniMarilyn @Margoxibiris y después dicen que la ciega soy yo

[hace 21 horas](#)



Alexa828 Alexandra González

@

¿cómo que dónde estoy? **@Margoxibiris** estoy al lado de Marilyn a tu derecha

[hace 21 horas](#)



Alexa828 Alexandra González

“La mayoría de los graduados de la **#EIM #UCV** se dedica a la docencia bien sea a destajo o en institución” Sara Pacheco

[hace 21 horas](#)



Alexa828 Alexandra González

“El 77% de los graduados de la **#EIM #UCV** son mujeres, el 68% vive en el país” Sara Pacheco

[hace 22 horas](#)



Alexa828 Alexandra González

“La **#EIM #UCV** no gradúa profesionales en el área de la educación en idiomas y aún no llega a un acuerdo con la escuela de Educación”

[hace 22 horas](#)



Alexa828 Alexandra González

Acá está **@Margoxibiris** toda sería preparada para presentarse con el Orfeon universitario

[hace 22 horas](#)



Alexa828 Alexandra González

Comienza: ¿Dónde están nuestros egresados? **#IXSemana-deltraductorydelintérprete**

[hace 22 horas](#) **Favorito Retwittear Respuesta**



Alexa828 Alexandra González

“En Venezuela es obligatorio ser venezolano para poder ser acreditado como traductor público, no así en otros países”

[hace 22 horas](#)



Alexa828 Alexandra González

“No hay un estudio que muestre cuáles son los tipos de documentos que más se traducen en Venezuela” Irma Brito **#EIM #UCV**

[hace 22 horas](#)



Alexa828 Alexandra González

“En Venezuela para ser intérprete público debes presentar un examen en el MPPPIJ”

[hace 23 horas](#)



Alexa828 Alexandra González

“Forma de traducir: extremadamente literal o más bien semántica (Newmark), integra (sin omisiones ni añadiduras), fiel.”

[hace 23 horas](#)



Alexa828 Alexandra González

“En Venezuela no es necesario ser traductor o intérprete para presentar el examen para ser acreditado como intérprete público” **#EIM #UCV**

[hace 23 horas](#)



Alexa828 Alexandra González

“El intérprete público debe tener conocimiento de derecho, leyes y procedimientos legales (locales y extranjeros) **#EIM #UCV**

[hace 23 horas](#)



Alexa828 Alexandra González

“El intérprete público es un profesional que ha superado las exigencias establecidas por un ente público” **#EIM #UCV**

[hace 23 horas](#)



Alexa828 Alexandra González

Ya en el Auditorio de la FHyE **#UCV** Comienza: ¿Cómo ser intérprete público?

[hace 23 horas](#)



Sara_monstra Sara Pacheco

Mañana presento los resultados del Censo de Egresados en la **#IXSemanaDeltraductorydelintérprete** y VIII del Licenciado en Idiomas Modernos.



Alexa828 Alexandra González

“Un profesional de la traducción debe estar consciente de lo que está haciendo para eso las teorías de la traducción” Ainoa Larrauri **#EIM #UCV**

[2 de nov](#) **Favorito** **Deshacer** **Retweet** **Respuesta**



Alexa828 Alexandra González

Escuchar en la **#UCV** a un genio en la investigación sobre las teorías de la traducción e interpretación de la Sorbonne **#pri-celess**

[2 de nov](#)



Alexa828 Alexandra González

En el Auditorio de la Facultad de Humanidades y Educación **#UCV** hace mucho frío. Quiero café

[2 de nov](#)



Alexa828 Alexandra González

Mesa redonda: ¿la teoría de la traducción sirve para traducir?
Con Ainoa Larrauri, Miguel Angel Vega, Daniel Gile e Irma Brito
#EIM #UCV

[2 de nov](#)



Alexa828 Alexandra González

“Working memory storage capacity in experienced interpreters not necessarily larger than in novices” Daniel Gile **#EIM #UCV**

[2 de nov](#)



Alexa828 Alexandra González

“Good news for students. Initial problems are normal. Their amplitude should decrease gradually”

[2 de nov](#)



Alexa828 Alexandra González

“We now know that there is much variability in translation and interpreting performance” Daniel Gile **#EIM #UCV**

[2 de nov](#)



Alexa828 Alexandra González

“Research into Translation puts it on the map as a distinct object of research. Non just a by- product of foreign- language mastery”

[2 de nov](#)



Alexa828 Alexandra González

“Common sense says that if you have a previous knowledge of a language you will perform better. WRONG!” Daniel Gile **#EIM #UCV**

[2 de nov](#)



Alexa828 Alexandra González

“Previous knowledge of content perhaps not very important. Non-verbal information perhaps not very important” Daniel Gile

[2 de nov](#)



Alexa828 Alexandra González

“The position of translators and translation in society: How they influence society, How they are affected by society; including politics”

[2 de nov](#)



Alexa828 Alexandra González

“Working with some language pairs may be associated with more errors and omissions than with other language pair”

[2 de nov](#)



Alexa828 Alexandra González

“throughout the centuries, thinkers, including translators, have engaged in reflection on translation” Daniel Gile **#EIM #UCV**

[2 de nov](#)



Alexa828 Alexandra González

Todos en el Auditorio de la FH y E [#UCV](#) estamos fascinados escuchando la ponencia, en inglés, del Prof. Daniel Gile

[2 de nov](#)



Alexa828 Alexandra González

“Observation of data is not absent, but its collection and analysis are not systematic” Daniel Gile [#EIM #UCV](#)

[2 de nov](#)



Alexa828 Alexandra González

“Basic and applied research in translation studies> Exploring phenomena about translations” Daniel Gile [#EIM #UCV](#)

[2 de nov](#)



Alexa828 Alexandra González

“What can practitioners expect from research into translation and interpreting?” by Daniel Gile

[2 de nov](#)



Alexa828 Alexandra González

“Sin un número alto de traductores e intérpretes organizados no se puede hacer presión en organismos públicos para registrar un Colegio”

[2 de nov](#)



Alexa828 Alexandra González

Muy bien [@Jeniestra](#) en su trabajo como moderadora en la IX Semana del traductor y del Intérprete

[2 de nov](#)



Alexa828 Alexandra González

“Ningún intérprete venezolano puede darse el lujo de no manejar los términos del campo petrolero se dediquen a él o no” Miguel Sojo

[2 de nov](#)



Alexa828 Alexandra González

“en Venezuela no hay ninguna entidad que regule las tarifas en el campo de la interpretación. No hay colegio de Traductores e Intérpretes”

[2 de nov](#)



Alexa828 Alexandra González

“La actitud profesional comienza en el salón de clases no en el contexto laboral. Sus profesores son sus primeros contactos profesionales”

[2 de nov](#)



Alexa828 Alexandra González

“Deontología de la profesión: trabajo en cabina > relación con el compañero, formas de colaboración, interacción con el público” Miguel Sojo

[2 de nov](#)



Alexa828 Alexandra González

La preparación del intérprete comienza por conocer al orador: discursos previos, tiempo, ocasión, etc. [#EIM #UCV](#)

[2 de nov](#)



Alexa828 Alexandra González

“Fuera de la cabina el intérprete... se interesa y está en contacto con la cultura de los idiomas” Lic. Miguel Sojo

[2 de nov](#)



Alexa828 Alexandra González

“El intérprete debe ser diplomático pero no necesariamente debe seguir el protocolo si este afecta su labor principal” Lic. Miguel Sojo

[2 de nov](#)



Alexa828 Alexandra González

@
[@Gladiuska](#) ¿qué pasa con esos intérpretes que no dan un paso a la cabina?

[2 de nov](#)



Alexa828 Alexandra González

Escuchando al Lic. Miguel Sojo “EL Intérprete de conferencias en un contexto profesional [#EIM #UCV](#)

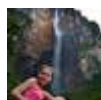
[2 de nov](#)



Alexa828 Alexandra González

Para escuchar: El éxtasis de las flores pequeñas por Federico Durand [bit.ly/v1jIHD](#)

[1 de nov](#)



tatatorreiro Carla Torreiro ✓

demasiado buena e interesante!! RT “[@eluniweb](#): IX Semana del Traductor y del Intérprete de la [#EIM #UCV](#) <http://bit.ly/qD2Ltf>

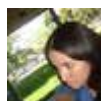
[1 de nov](#)



MoisEscobar Luis Moisés Escobar

IX Semana del Traductor y del Intérprete de la [#EIM #UCV](#) bit.ly/qD2Ltf (Favor RT)

[1 de nov](#)



Sara_monstra Sara Pacheco

Hoy en el auditorio de Humanidades Heberto Gamero Contín y la representación de Cuentos de pareja en [#IXSemana del Traductory del Intérprete](#)

[1 de nov](#) [Favorito](#) [Retwittear](#) [Respuesta](#)



Alexa828 Alexandra González

[@LeSoul](#) LEGO legion bit.ly/t4vbU4 [#StarWars](#)

[1 de nov](#)



Conalti AC Conalti

por [Alexa828](#)

D.Casanova: en la ONU Nueva York hay 150 intérpretes permanentes; 19 en español; 1 venezolano.



lunita93 Maria Andreina

Qué orgullo que el único intérprete venezolano en la ONU sea egresado de la [#EIM #UCV](#) [@UeEimUcv](#)

[1 de nov](#)



tatorreiro Carla Torreiro ✓

La 1era institucion para la traduccion fue en 1934 en la alemania nazi, ya que queria prepararse para las proximas olimpiadas

31 de oct



@NatsDS88 mira estamos de semana del traductor en la escuela hay unas ponencias bien interesantes, mañana va un interprete de la ONU



AdriArvelom Adrianka Arvelo

por Sara_monstra

En plena Semana del Traductor y del Intérprete... ¡Qué cansancio y qué felicidad!

31 de oct **Favorito Retwittear Respuesta**



MoisEscobar Luis Moisés Escobar

IX Semana del Traductor y del Intérprete de la **#EIM #UCV**

<http://bit.ly/qD2LtF>

31 de oct **Favorito Retwittear Respuesta**



MartiniMarilyn Marilyn Martini

Mañana **#semanadeltraductor** en la **#EIM #UCV**. ¡No te lo pierdas!

30 de oct



lunita93 Maria Andreina

@eluniweb 8:00 am Auditorio de la Facultad de Humanidades y Educación **#UCV**

30 de oct



lunita93 Maria Andreina

@eluniweb Mañana empieza la IX Semana del traductor y del intérprete y VIII Semana del licenciado en Idiomas modernos (1/2)

30 de oct



HumanistasUCV FHE UCV

Mañana: IX Semana Del Traductor Y Del Intérprete De La **#EIM #UCV eluniversitario.net/ynte2** (Favor RT)

30 de oct



Jensoda Jenni Soto

RT **@eluniweb**: Mañana: IX Semana Del Traductor Y Del Intérprete De La **#EIM #UCV eluniversitario.net/ynte2** (Favor RT)

30 de oct



eluniweb EL UNIVERSITARIO ®

Mañana: IX Semana Del Traductor Y Del Intérprete De La **#EIM #UCV eluniversitario.net/ynte2** (Favor RT)

30 de oct



Conalti AC Conalti

Viernes, resultados de la encuesta a egresados **#EIM #UCV**, en la **#IXSemanaDelTraductorydelIntérprete**.

30 de oct



eluniweb EL UNIVERSITARIO @

IX Semana del Traductor y del Intérprete de la **#EIM #UCV** <http://bit.ly/qD2LtF>

31 de oct **Favorito Retwittear Respuesta**



UeEimUcv UE EIM-UCV

Esta semana celebramos la **#IXSemanaDelTraductorydelIntérprete** y VIII Semana del Licenciado. Debate, compartir y conocimiento.

1 de nov



UeEimUcv UE EIM-UCV

Faltan 10 horas para la **#IXSemanaDelTraductorydelIntérprete** y VIII Semana del Licenciado. Sean todos bienvenidos facebook.com/event.php?eid=...

30 de oct



UeEimUcv UE EIM-UCV

Sean todos bienvenidos este lunes a la **#IXSemanaDelTraductorydelIntérprete**

29 de oct



UeEimUcv UE EIM-UCV

#IXSemanaDelTraductorydelIntérprete

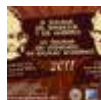
29 de oct



UeEimUcv UE EIM-UCV

Hoy sábado, dando los últimos toques de la IX Semana del Traductor y del Intérprete y la VIII Semana del Licenciado facebook.com/event.php?eid=...

29 de oct



UeEimUcv UE EIM-UCV

Quedan muy pocos talleres con cupo. ¡Gracias! Las inscripciones para los talleres son hasta hoy. Instrucciones: <http://www.facebook.com/groups/21296136994/docs/>

27 de oct



UeEimUcv UE EIM-UCV

Las inscripciones de los talleres son desde hoy 24 hasta el jueves 27 facebook.com/groups/21296136994/docs/

24 de oct **Favorito Retwittear Respuesta**

Escuchar a ponentes e instructores que con pasión explican algún aspecto de la traducción o la interpretación, compartir impresiones a la salida del auditorio o los salones de clase y —ahora, con las redes sociales— leer los comentarios de asistentes tan interesados multiplica la experiencia de aprendizaje. Es una semana intensa y enriquecedora, sin duda. Las expectativas para la X Semana del Traductor y del Intérprete son enormes, pero ya sabemos que el equipo de trabajo de la Unidad de Extensión de la EIM las satisfará. ¡Ya nos veremos en el tradicional encuentro anual de traductores e intérpretes en Venezuela!

¿DÓNDE ESTÁN

NUESTROS

EGRESADOS?

Sara Pacheco

*Licenciada en Traducción
e Interpretación*

Desde el año 2002 la Unidad de Extensión de la Escuela de Idiomas Modernos ha organizado, cuando se acerca el final del año académico, una charla titulada “Ya salí del básico... ¿Y ahora qué?”, en la que un estudiante avanzado y un egresado de cada una de las tres carreras exponen brevemente sus experiencias académicas y laborales. La idea de ese evento es ayudar a que los estudiantes tengan buenos criterios para elegir su destino académico.

La idea nació a partir del hecho de que, después de dos años aprendiendo dos lenguas extranjeras, los estudiantes sienten que las tres opciones que se abren ante ellos son muy diferentes y que no tienen manera de orientarse adecuadamente respecto a cuál elegir. Se preguntan, por ejemplo, si tendrán talento para la traducción, nervios de acero para la interpretación, lecturas suficientes para la investigación y la docencia.

En el año 2006 en un “Ya salí del básico... ¿Y ahora qué?”, un estudiante hizo una de las preguntas más frecuentes de la charla cada año: ¿En qué puede “ganarse uno la vida habiendo estudiado en la Escuela de Idiomas Modernos”? Georges Bastin, que era uno de los invitados de ese día, hablándole en voz baja a Edgardo Malaver mientras ambos esperaban su turno para responder por las disciplinas de la interpretación y la traducción, respectivamente, reflexionaba que el día que tuviéramos una lista de lo que hacen nuestros egresados cuando salen de la escuela, esa pregunta sería muy fácil de responder.

Cuando el equipo de la Unidad de Extensión preparaba la IX Semana del Traductor y del Intérprete, Malaver propuso que se hiciera para esa ocasión aquella encuesta que había pensado Bastin en el 2006. Entusiasmada por el empeño de la profesora Luisa Teresa Arenas, me ofrecí para llevar a cabo la investigación y presentar los resultados durante la IX Semana. El profesor Leonardo Laverde colaboró decididamente conmigo en la tabulación de las respuestas.

Con el sondeo teníamos, entonces, el fin de ofrecer a las nuevas generaciones de estudiantes una mayor claridad sobre su futuro en cualquiera de las tres carreras en que se divide la Escuela de Idiomas Modernos: la Licenciatura en Idiomas Modernos, la Licenciatura en Traducción e Interpretación y la Licenciatura en Traducción —esta última existe desde



Sara Pacheco ideó y llevó a cabo un revelador sondeo sobre las diversas ocupaciones de los egresados de la EIM

1996—. Para tal fin nos planteamos como objetivo principal indagar sobre la variedad de ocupaciones que son capaces de desempeñar nuestros egresados.

La metodología del sondeo estuvo basada en un cuestionario que los egresados (contactados por correo electrónico) llenaron en línea. El cuestionario fue el siguiente:

Datos personales

Nombres y apellidos

Sexo

¿Vive en Venezuela?

Correo electrónico

Licenciado en...

Año de la graduación

Combinación de idiomas

¿Ha realizado otros estudios después de graduarse en la Escuela de Idiomas Modernos?

Especifique

¿Finalizados o en proceso?

Sondeo

¿En qué área trabajó cuando se graduó?

¿En qué área trabaja actualmente?

La investigación incluyó la recopilación de los nombres de todos los egresados, labor para la cual contamos con el apoyo de la oficina de Control de Estudios de la Facultad de Humanidades y Educación. Hasta noviembre del 2011, la Escuela de Idiomas Modernos había graduado a 969 estudiantes en 31 años de promociones.

En tres meses de recolección de información, pudimos obtener las respuestas de 252 egresados (26 por ciento del total). Al dividir los 31 años de historia en cuatro períodos, observamos que entre 1980 y 1987 egresaron 132 eimistas; entre 1988 y 1995, 151; entre



Según la investigación de Pacheco, 73 por ciento de los egresados ha realizado estudios después de graduarse

1996 y 2003, 269, y entre 2004 y 2011, 417, lo que muestra una tendencia en aumento que concuerda con el aumento de la cantidad de estudiantes que ingresan cada año.

También destaca la tendencia que muestra la escogencia de carrera. La Escuela de Idiomas Modernos ofrece tres carreras. Entre los egresados que respondieron, 16 por ciento habían optado por la Licenciatura en Idiomas Modernos; 40 por ciento, por Traducción e Interpretación, y 44 por ciento, por Traducción.

En cuanto a la información personal de los egresados tenemos que el 77 por ciento es de sexo femenino, dato que no asombra a quienes conocen la escuela. A la pregunta sobre dónde viven actualmente, encontramos que el 68 por ciento vive en Venezuela aun cuando las opciones en el exterior son amplias para nuestros licenciados.

Los datos académicos de los egresados dejan entrever que hay una proyección de los profesionales eimistas a progresar académicamente, ya que el 73 por ciento de los egresados ha realizado estudios después de graduarse. De este 73 por ciento, el 49 por ciento ya los ha finalizado. Las áreas de estudio por orden de ocurrencia son las siguientes: traducción, traducción legal, traducción especializada, (enseñanza de) inglés como lengua extranjera, relaciones internacionales, literatura (comparada o venezolana), gerencia (empresarial o de eventos), lingüística, componente docente o educación y protocolo.

Las preguntas propias del sondeo, *¿En qué trabajó cuando se graduó?* y *¿En qué trabaja actualmente?*, son preguntas de selección múltiple en las que se ofrecen diecinueve opciones incluida la opción *Otros (por favor, especifique)*. Los resultados se muestran en los siguientes gráficos:



Sara Pacheco, traductora, intérprete, profesora, investigadora y miembro de ProEventos EIM. La acompañan, de izq. a der., María Claudia Salazar, Rosalinda Caizea y Gabriela González

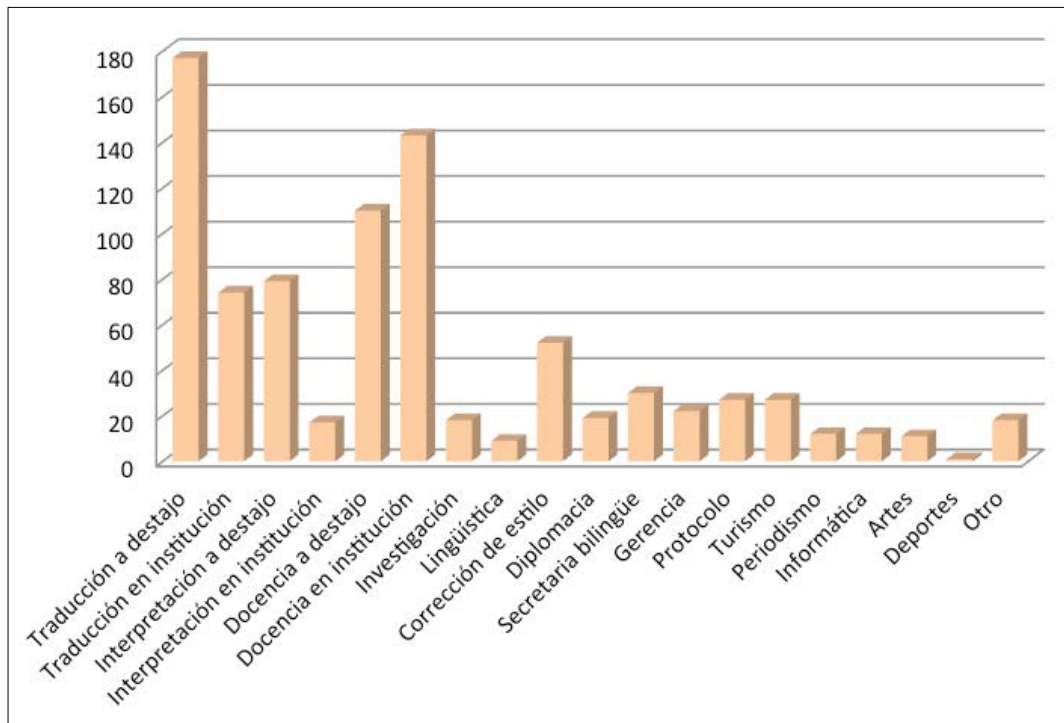


Gráfico 1. ¿En qué trabajó cuando se graduó?

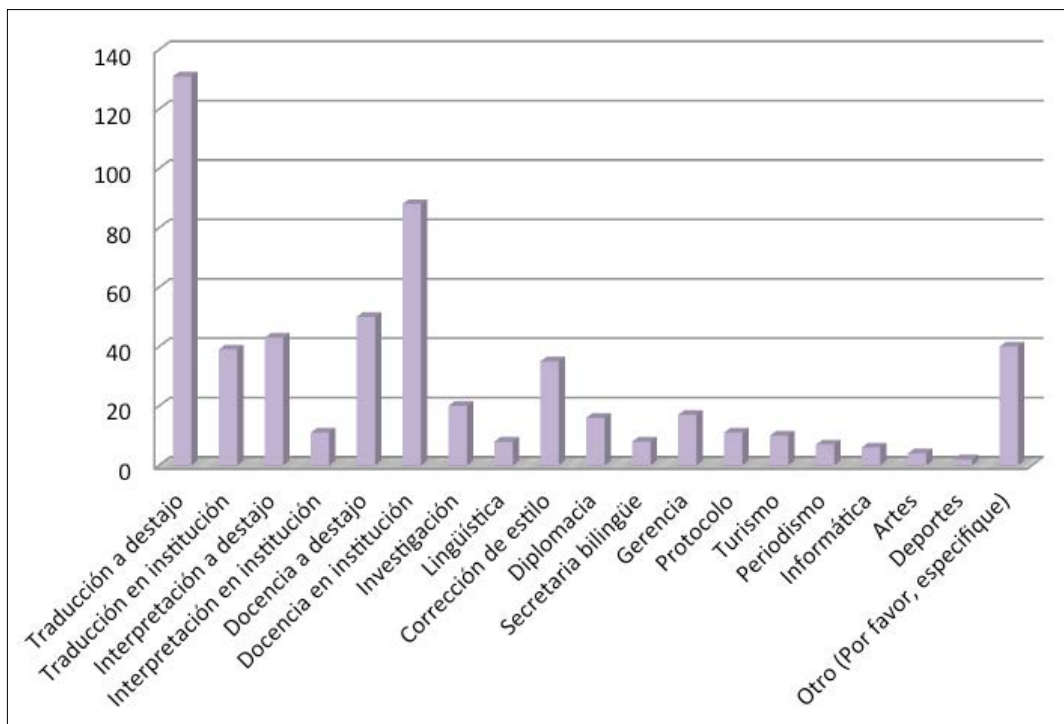
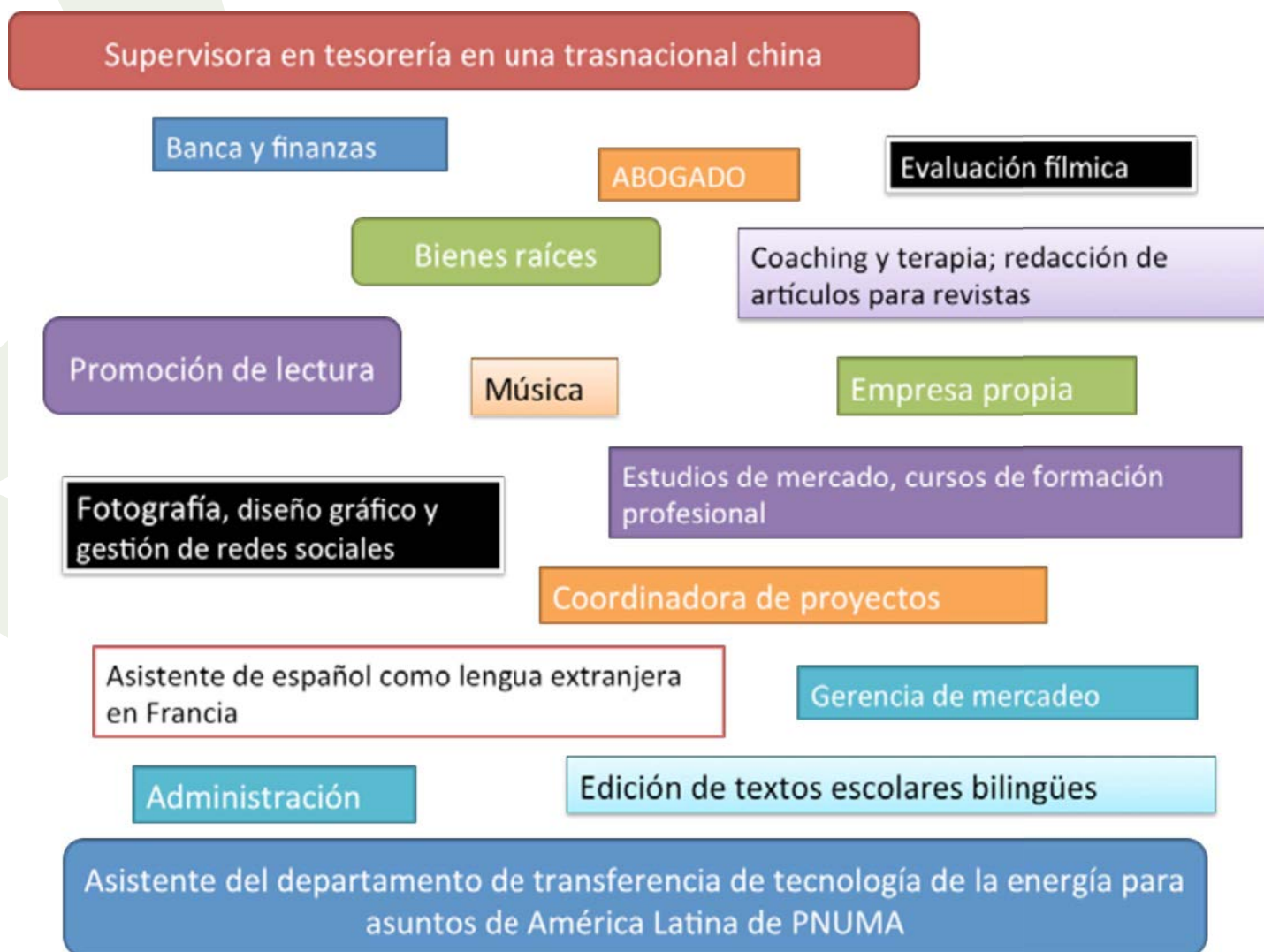


Gráfico 2. ¿En qué trabaja actualmente?

En la variedad parece estar el gusto de nuestros egresados, ya que la opción *Otros (por favor, especifique)* dio como resultado este abanico de respuestas:



La multitud de respuestas pone de manifiesto que el egresado de la Escuela de Idiomas Modernos es un profesional capaz de desempeñarse y conquistar diferentes ámbitos laborales; que, por lo general, procura lograr avances académicos y que puede desarrollarse profesionalmente tanto en el país como en el extranjero. Igualmente, la disparidad de sus intereses demuestra que, como humanista, está abierto a diferentes disciplinas que los conocimientos de la escuela pueden contribuir también a desarrollar.

A pesar de que fue bien recibida por la comunidad de la Escuela de Idiomas, sabemos que esta investigación puede —y, de hecho, debería— ser continuada, para lo cual esperaríamos contar con una participación mayor de la nutrida población —a estas alturas del año 2012, ya sobrepasa los mil egresados— que ostenta un título de la Escuela de Idiomas Modernos.

VIVIR DE VIAJE

Cheryl Coello

*Licenciada en Traducción
e Interpretación*

Soy egresada de la Escuela de Idiomas Modernos de la UCV, como licenciada en Traducción e Interpretación, en los idiomas inglés y francés, y orgullosamente obtuve mi título en el acto de grado de enero de 2010.

Antes y después de mi graduación, he vivido gran diversidad de experiencias, en el ámbito profesional y en mi vida personal que están relacionadas con los idiomas y de eso es que quiero hablarles un poco hoy.

Actualmente, me desempeño y me especializo en la traducción audiovisual (subtitulaje y traducción de guiones de doblaje para cine y televisión). Tengo el gusto de trabajar como traductora autónoma para prestigiosos clientes, además de haber trabajado desde el año 2003 (siendo aún estudiante) para diversos entes del ámbito público y privado, acumulando así la experiencia y el conocimiento que constituye hoy uno de mis mayores tesoros.

Como les comenté, esta preferencia por el área de traducción audiovisual comienza en 2003. Ese año hice una prueba para la empresa Estudios Laín, la pasé y recibí entrenamiento por parte de la empresa. Luego, comencé a trabajar. A partir de ese momento, me mantuve trabajando paralelamente en audiovisual al mismo tiempo que realizaba mis estudios aquí y me desempeñaba en otros trabajos. Sí, la vida de un estudiante venezolano de clase baja no es fácil, pero nada es imposible.

Un estudiante de Idiomas puede desempeñarse en diferentes trabajos de acuerdo al gusto y habilidades de cada uno, y también (¿para qué mentirles?) de acuerdo con las posibilidades existentes en el mercado laboral. Estas experiencias les pueden dejar mucho aprendizaje y enriquecerlos ampliamente desde el punto de vista académico y profesional y también, si uno tiene suerte, en el terreno personal. Desde mi punto de vista, el cultivo de este último es meritorio de toda experiencia personal, sea para nosotros agradable o, a veces, no tanto.

Les hablaré de dos experiencias particulares. La primera, mi trabajo como anfitriona y sirviendo mesas en el Hotel Four Seasons. Gracias a este empleo, que puede ser considerado por muchos como algo que no encaja dentro de lo que debe ser nuestra experiencia laboral, tuve oportunidad (empezando la carrera) de poner en práctica todos los conocimientos que iba adquiriendo en el contacto diario con clientes y huéspedes de todas partes del

Cheryl Coello relató a los estudiantes el cúmulo de actividades que ha desarrollado gracias a la formación que recibió en la EIM



mundo. También tuve la oportunidad de conocer gente muy interesante y que en algunos casos me inspiró a seguir estudiando a pesar de llevar una rutina de bastante trajín. Recuerdo en particular a un cliente que me contó que de joven se fue a vivir a China con una beca, sin saber nada de chino ni ningún otro idioma y, en menos de 10 años, hablaba perfectamente chino mandarín y chino cantonés, aparte de haberse abierto camino profesional en su área en un país cuya cultura le era por completo ajena. Fue un ejemplo inspirador de las capacidades que posee el ser humano.

Otra experiencia laboral muy interesante fue mi trabajo como administradora adjunta en Unión Latina, organismo intergubernamental con sede en París que realiza actividades en pro del aprendizaje de las lenguas romance. Allí coordinaba toda clase de actividades muy divertidas e interesantes y aprendí mucho sobre los manejos diplomáticos. Tuve experiencias increíbles, como compartir de cerca con Gustavo Dudamel y su familia, por el Premio a la Latinidad que le entregó la representación venezolana de Unión Latina. Y, en general, me encantaban las actividades culturales de las que estaba a cargo porque me ponían en contacto con mi lado creativo. Un trabajo muy chévere, pero con grandes exigencias: no solo el francés, sino el español. Allí, bajo el implacable látigo intelectual del profesor Carlos Leáñez, mi jefe en ese entonces, aprendí que todos los puntos, comas, acentos, mayúsculas, eran un asunto de vida o muerte para cualquier hablante de español que apreciara realmente su lengua. Imagínense para un estudiante de Idiomas. Aunque suene tal vez algo chistosa esta anécdota, desde ese entonces me tomo el español muy en serio. Digamos que es un gusto aprendido a través del trauma. ¡Cómo extrañé a mi querida profesora Mireya Fernández! La que me enseñó con flores y ensoñación la hermosura de las palabras de Cortázar, Vargas Llosa y tantos otros. Hasta el metódico proceder para enseñar la lingüística de mi profesora Luisa Teresa Arenas me parecía tan lleno de dulzura en retrospectiva. Pero como todo en la vida, la sal y el azúcar se combinan para ofrecer la variedad de sabores y la sazón.

Y no solo en las clases de Lengua Española y Lingüística, y luego en Unión Latina, el español fue reforzado en mi corazón y en mis bases académicas, sino en mis pasos en el campo de la traducción audiovisual: el español es fundamental. Como especialista de



Una muestra exitosa de nuestros egresados: de izq. a der., Edgardo Malaver, Sara Pacheco, Cheryl Coello, Daniel Casanova, Carlos Contreras

la lengua, nuestra lengua madre es un pilar fundamental y nuestra tarjeta de presentación como profesionales. Y a nivel personal, es mi opinión que cultivar nuestra lengua madre es extremadamente beneficioso ya que mientras más dominio de ella tengamos, mayor será nuestro acceso al conocimiento. Y eso cuenta para las otras lenguas de igual forma. También resulta muy importante desarrollar la necesaria sensibilidad hacia el idioma. Les sugiero la escritura creativa como un medio para eso. En mi caso, me dedico a la poesía y la narrativa desde los diez años de edad y, aunque creo que no he hecho nada del otro mundo, hasta llegué a obtener algunos reconocimientos en la EIM. Particularmente, creo que la poesía es un medio expresivo que nos transporta hacia rincones internos profundos o hacia lugares increíbles gracias al poder de la imaginación. La creatividad nos hace viajar.

¿Y a quién no le gusta viajar? A mí me encanta viajar y creo que todos los estudiantes y egresados de la Escuela de Idiomas tenemos en común esa esencia viajera y exploradora.

A nivel profesional, les quiero hablar de dos experiencias puntuales. La primera fue mi trabajo durante cuatro meses como guía turístico y *bartender* en el archipiélago de Los Roques, un lugar realmente paradisíaco del que uno no quiere salir, pero del cual desafortunadamente tuve que despedirme cuando mis prioridades académicas me llamaron a capítulo.

Otra experiencia increíble fue viajar a Brasil para trabajar como intérprete voluntario en el Foro Social Mundial en Porto Alegre, gracias a una organización llamada Babels, que seleccionó a algunos intérpretes y nos costeó los gastos para que pudiéramos ir a trabajar allá. Uno no se imagina los lugares a los que lo puede llevar el saber otros idiomas. Yo he hecho relativamente poco, pero sé que hay otros colegas conocidos, y muchos otros cuya vida ignoro, cuyo trabajo como intérpretes a nivel internacional los ha llevado a confines mucho más lejanos. Un ejemplo que quiero destacar, por cariño y porque la conozco muy bien, es el de Joseline Gómez, egresada como Licenciada en Traducción de Alemán y Francés, modelo de estudiante y modelo como amiga, quien se encuentra haciendo una Maestría en Didáctica del Alemán en Alemania con una beca de Fundayacucho y el DAAD. Ella, como muchos profesionales egresados de nuestra escuela, son verdaderos ejemplos de constancia ante los cuales me quito el sombrero.

Carlos Contreras, egresado de la EIM y creador de un programa de subtítulo que ha recibido dos veces el Premio Emmy, ofreció un taller durante la Semana del Traductor



Pero los idiomas también son una gran herramienta para la exploración del mundo como empresa personal. Yo, que soy pobre y que además prefiero el contacto real con la cultura de un lugar en vez del turismo lujoso que puede ser un poco frío y neutral, me hice miembro de una comunidad virtual llamada Couchsurfing. Como miembro de esa comunidad viajé a Alemania en 2009 y, a pesar de no hablar alemán, el inglés me permitió relacionarme e interactuar con infinidad de personas. También como parte de esa comunidad, he recibido y tenido contacto con extranjeros que vienen a Venezuela, que es como traerse un trocito de otro país a la casa de uno porque también se puede viajar a través de las historias de otro.

Tanto si de experiencias profesionales como fuera de ese ámbito se trata, pienso que no hay nada que desvalorizar del aprendizaje de otros idiomas, porque cada idioma es como una nave espacial que nos puede llevar a universos diferentes plenos de aprendizaje en todo sentido.

Para mí, viajar es una experiencia espiritual. El viaje no es solamente un desplazamiento físico de un punto geográfico a otro, sino que el hecho de conocer otro lugar, otra forma de vivir, otro ritmo y otros colores, sabores, olores, sonidos, lleva a la sensación de autorrealización que produce el descubrimiento. Experimentar el descubrimiento de un entorno nuevo es como descubrirse de nuevo a uno mismo y eso nos cambia como personas.

Además, esos recorridos físicos, culturales e intelectuales han enriquecido mi base de datos cognitiva y eso me ayuda actualmente con mi trabajo en traducción audiovisual. Las dificultades de este campo son sus limitaciones; a mí que no me gusta la autoridad, imagínense lo que me cuesta lidiar con parámetros espacio-temporales. La diversidad de temas que pueden aparecer a veces también es una dificultad, aunque a mí me gusta verlo como un reto, como un juego en el que tengo que resolver misterios, como Sherlock Holmes, contra el reloj, porque los clientes siempre están apurados. El mundo interno se va nutriendo, a veces más, a veces menos (los “realities” están de moda, pero no nutren mucho), pero la mente se acostumbra a trabajar a la velocidad de los cambios de nuestra época. Uno nunca se aburre.



Daniel Casanova, egresado de la EIM, relata su experiencia como intérprete de las Naciones Unidas

Otra actividad relacionada por la que me he paseado gracias a la traducción audiovisual es la actuación de doblaje. Para un traductor audiovisual, tener la oportunidad de experimentar las presiones y sufrir las inconveniencias de doblar con malas traducciones es una invaluable herramienta para entender la importancia de nuestro trabajo. Además, es un trabajo muy divertido.

Otra ventaja de la profesión del traductor es que uno puede escoger trabajar de forma autónoma. Ser autónomo permite combinar el trabajo con otras actividades de interés. En mi caso, actualmente me dedico a la música como cantante y realizo estudios formales de dos instrumentos en un conservatorio. Mi vida es un paraíso.

La vida, en toda su duración, es un viaje. Y uno está siempre a mitad de camino. Para los viajeros, como nosotros, los idiomas y la profesión del traductor representan puras ventajas. Cada idioma es como un portal dimensional que te puede llevar a lugares y a conocer personas increíbles y alucinantes. Nunca se deja de aprender porque siempre se está en contacto con algo nuevo. Un autónomo siempre podrá, de acuerdo con sus prioridades, organizar su vida a su estilo y combinar el trabajo con otras actividades que le apasionen. Para mí, este es el trabajo soñado y la llavecita de la felicidad permanente.

Por todo lo que les he contado, la pregunta “¿Dónde están los estudiantes de Idiomas Modernos?” sería fácil y sencilla de responder: están donde ellos quieran estar.

Edgardo Malaver, egresado de la EIM, profesor de Lengua Española, investigador y compilador de *Eventos*



Iliana Goncalves, egresada de la EIM, profesora de alemán, miembro del Orfeón Universitario y cantante de fado







REALIDAD HECHA SUEÑO

(...) A veces, el encuentro con lo tangible es similar a un sueño (...)

Momento

Miguel Ángel Nieves

Ama-gi el primer registro de cómo amar la libertad.

Ama-gi

José Javier González

VOCES

Y SIMULACROS:

BAUTIZO DE

EVENTOS VII

De la introducción de *Eventos VII, Voces y Simulacros*:

“En este número de *Eventos* queremos (...) celebrar la voz de los maestros que enseñan lenguas y que con su mística perpetua recorren el velo de los sordos para dejar oír sus conocimientos adquiridos en años de trabajo e investigación; la voz de los poetas y narradores que, como León Felipe, lanzan palabras al viento con el desparpajo de quienes saben que —probable y felizmente— algunos no las entenderán; la voz silenciosa y eterna de los traductores e intérpretes, esos seres fantásticos que nos permiten oír músicas lejanas e imposibles: en fin, oiremos la voz de *Eventos*, la voz de las voces, la voz de la Escuela de Idiomas Modernos, una escuela polifónica que deambula por el mundo a través de sus gentes y sus lenguas.

Eventos ha llegado a su VII edición y este número también es un homenaje a quienes comienzan a recorrer el camino del simulacro, bella palabra que hoy nos remite a ensayo, a estudiantes, a esfuerzo por llegar a ser artista de la palabra traduciendo, interpretando, escribiendo, enseñando.

Voces y simulacros es, de nuevo, un esfuerzo por permanecer. Es el mismo esfuerzo que cada año la escuela y su equipo, la Unidad de Extensión, las personalidades nacionales e internacionales que a lo largo del año nos acompañan, nuestros estudiantes y nosotros, los tres compiladores, hacemos para ser escuchados más allá, al lugar donde permanece “la voz antigua de la tierra”.

Yajaira Arcas: “*Voces y simulacros* es, de nuevo, un esfuerzo por permanecer”



Paideia palabra a palabra y *Caribe mar* acompañan a *Eventos VII, Voces y simulacros*, en su presentación



Pétalos de rosa y la emoción del momento bautizan a *Eventos VII*, *Voces* y *simulacros*



Elizabeth Cornejo, diseñadora de la edición, dirige sus palabras al público, acompañada de Lucius Daniel, y Edgardo Malaver



Instante imperecedero en la cámara de Jesús Bastidas, traductor egresado de la EIM, fotógrafo de la portada de *Eventos VII*





Acto de presentación a cargo de los involucrados en la edición de la revista: Lucius Daniel, Edgardo Malaver, Elizabeth Cornejo y Luisa Teresa Arenas Salas



Fidel Orozco, centro, violinista de la Orquesta Universitaria y profesor de la EIM



El corazón de las Guerreras palpita en el de *Eventos*





**ECOS EN IMÁGENES
EL ÁLBUM**

(...) La lámpara que alumbra
esta brújula del tiempo,
se hace mi cómplice y dibuja
este espejismo terco (...)

Momento

Miguel Ángel Nieves



La historia de la traducción y de su teoría: protagonistas y momentos estelares, facilitado por Miguel Ángel Vega, Universidad de Alicante, España



Daniel Gile, de la Universidad de París III, en su taller *Methodological and cognitive aspects of teaching interpreting*



Patricia Torres, de CONALTI, facilitando su taller *Web 2.0 para traductores: usos profesionales*



Iranía Malaver, directora del Instituto de Filología Andrés Bello, facilitando el taller *El problema de la normatividad y la variación sociodialectal en la enseñanza del español como lengua extranjera*



Fanny Ramírez, del Instituto Pedagógico de la UPEL, facilitando el taller *La postescritura, una fase del proceso de redacción que nunca debe faltar*



Heberto Gamero Contín, de la FAEC, en su taller *Aprendiendo a escribir un cuento*



La foto para el recuerdo: invitados, ProEventos y organizadores de la IX Semana del Traductor y del Intérprete y VIII del Licenciado en Idiomas Modernos



Leonardo Laverde, profesor de la EIM, en su función de maestro de ceremonias



María Claudia Salazar, Edgar Gomero y Sara Pacheco, de izq. a der., imprimiendo los certificados de los participantes de los talleres



Evelyn Santos entrega su certificado a Gerardo Gerulewicz, director de la Orquesta Sinfónica de la UCV



Adrianka Arvelo, en funciones de coordinadora de ProEventos EIM



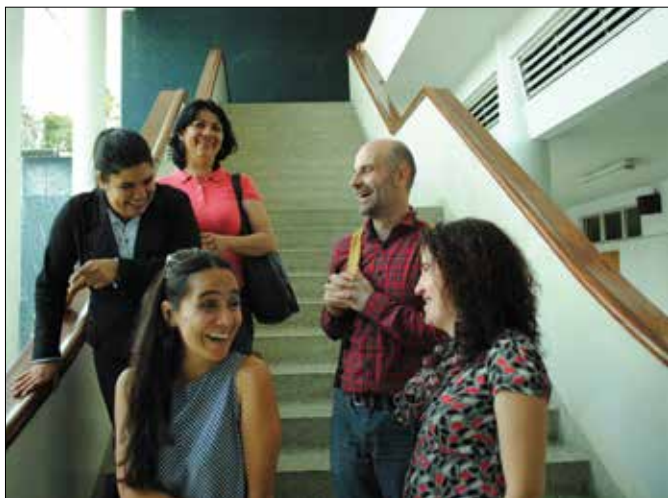
Obsequios para ProEventos EIM después de la fase de evaluación de la jornada



Brindis por el éxito logrado en la IX Semana del Traductor y del Intérprete y VIII del Licenciado en Idiomas Modernos



Buen número de profesores de la EIM se reúnen para agasajar a los graduandos de la primera promoción del 2012



María Claudia Salazar, izq., guía a los invitados internacionales por los hitos artísticos de la Universidad Central de Venezuela



Graduandos de la segunda promoción del 2011 disfrutan del ágape que les ofrece la Escuela de Idiomas Modernos



Entre académicos: acto de incorporación de Yraida Sánchez de Ramírez a la Academia Venezolana de la Lengua



Brindis de bienvenida a los invitados a la IX Semana del Traductor y del Intérprete



El mimo Mauricio Gómez junto con Luisa Teresa Arenas en la apertura de la IX Semana del Traductor y del Intérprete y VIII del Licenciado en Idiomas Modernos



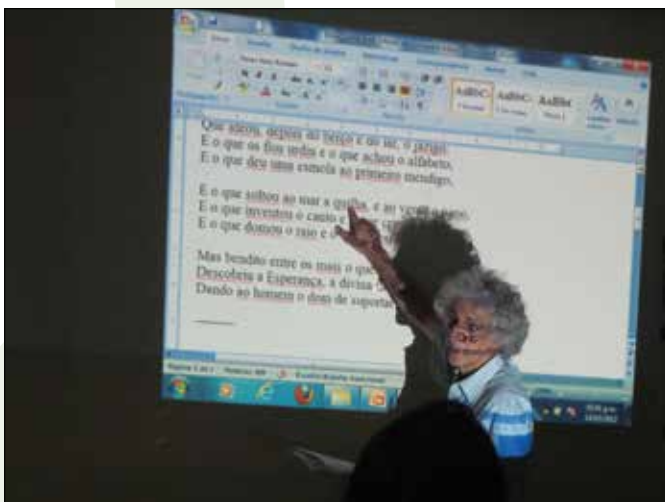
Gertrudis Payàs, profesora de la Universidad Católica de Temuco, de Chile, diserta sobre los intérpretes mapuches en la Conquista



Los poetas Rodolfo Häsler, de España, y Edda Armas, de Venezuela, de frente, conversan con Luisa Teresa Arenas Salas



Daniel Casanova, traductor al español en la Organización de las Naciones Unidas en Nueva York, egresado de la EIM



Luiz Carlos Neves, apasionado traductor y escritor brasileño-venezolano



El laureado Orfeón de la UCV, dirigido por César Alejandro Carrillo, clausura la Semana con el Himno Universitario



La colección entera de *Eventos* en primera fila para escuchar a la Orquesta Sinfónica Universitaria



Los profesores Lucius Daniel y Eva Zeuch captados en el momento del refrigerio durante la segunda jornada de la IX Semana del Licenciado en Idiomas Modernos



Nada puede impedir la asistencia a los eventos de la EIM



Aninoa Larrauri, coordinadora del simulacro de interpretación, izq., junto con todos los estudiantes de interpretación que participaron en el ejercicio



José Antonio de Córdova, izq., y José Tomás Angola dramatizan el cuento "El canadiense" de Heberto Gamero Contín



Almuerzo en familia al cierre de la IX Semana del Traductor y del Intérprete y VIII del Licenciado en Idiomas Modernos

Este ejemplar de *Eventos VIII, El valor de las lenguas*
se terminó de imprimir en los talleres de Gráficas Lauki
en Caracas, el mes de octubre de 2012.

Se utilizaron papel glasé 115 grs
y tipografía ITC Kabel e ITC Stone Sans Phonetic
para la composición de textos.