

Suplemento de la revista
Lenguas Vivas
ISSN (versión en línea) 2469 0244

“El Lenguas”: Proyectos Institucionales Superficies de contacto: *el Lenguas Vivas y su entorno*

Número 9 / marzo de 2023



“El Lenguas” 9

*Superficies de contacto: el Lenguas Vivas
y su entorno*

DIRECTORA

Paula López Cano

COORDINACIÓN GENERAL

Secretaría Académica del IES en Lenguas Vivas
“Juan Ramón Fernández”
Silvia Firmenich Montserrat

EDITORA

Griselda Mársico

COMITÉ DE REDACCIÓN

Magdalena Arnoux
Sergio Etkin
Paula Grosman
Virginia Hael
Romina Mangini

CONSEJO CONSULTIVO

Cristina Banfi
Roberto Bein
Martina Fernández Polcuch
Patricia Franzoni
Estela Klett
Lorrain Ledwith
Cecilia Magadán
Elena Marengo
Rosana Pasquale
Florencia Perduca
Olga Regueira
Uwe Schoor
Patricia Willson

DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN

César Raiola
Natalia Piriz
Juan Ignacio Kokuba

Suplemento de la revista
Lenguas Vivas
ISSN 2469 0244
[versión en línea]

AUTORIDADES

Rectora

Paula López Cano

Vicerrectoras

Nélida Sosa y Marisa Rennis

Secretaría Académica

Silvia Firmenich Montserrat

Consejo Directivo

Daniel Ferreyra Fernández

Lorena Justel

Valeria Plou

Gabriela Villalba

Victoria Boschioli

Andrea Cobas Carral

Silvina Rotemberg

Griselda Mársico

Jimena Portas Robaina

María Graciela Abarca

Noel Quiroga

Candela Naval

Luciana Jiménez

Melina Faivisovich

Agustina Lourdes Manrique

Lucía "Machado" Ivanissevich

Sifía Bobadilla Piriz

Laura Tatiana Laiguera Cañoni

Carla Daiana Gudiño

Federico Kelmansky

Lucía Corbo

Carlos Pellegrini 1515 (1011)
Ciudad Autónoma de Buenos Aires
Tel/Fax: 4322 3992/96/98
revistalenguasvivas@gmail.com

“El Lenguas” 9

Superficies de contacto: el Lenguas Vivas y su entorno

Superficies de contacto: el Lenguas Vivas y su entorno 4

Griselda Mársico

ADENTRO/ AFUERA: VÍNCULOS INTRAINSTITUCIONALES, INTERINSTITUCIONALES Y COMUNITARIOS

Traducción y militancia. Militancia de la traducción 9

Paula Grosman

El Anexo de Pompeya: inicio y primeros años 28

Romina Mangini

Escenas de lectura y puentes interinstitucionales 31

Flavia Rosenbaum

La cooperadora del Lenguas y su presencia en la comunidad 34

Mariana Manzo

Cursos de nivelación en español: el ingreso como instancia formativa 36

Paula Galdeano

LOS INTERCAMBIOS INTERNACIONALES: COOPERACIÓN EN GRADO Y POSGRADO

Posgrado a distancia en la Universidad de Rouen Normandie. Entrevista a Patricia C. Hernández 43

Lucía Mignaqui y Leticia P. Devincenzi

Habitar la extranjería de la lengua: una experiencia en el Programa de Asistentes de español en Francia Metropolitana 50

Nathalie Espinoza Martinez

SUMARIO

La cooperación internacional y los intercambios académicos en el Departamento de Alemán 53

Swantje Mikara y Lorena Justel

EN LA ÓRBITA DE LA SECRETARÍA ACADÉMICA: ESPACIOS EXTRACURRICULARES, PROGRAMAS DE EXTENSIÓN Y OTROS VÍNCULOS CON LA COMUNIDAD

Iniciativas que apuntan a tejer lazos con la comunidad. El caso de la Secretaría Académica 59

Mónica Herrero

El Programa Español Lengua Extranjera del Lenguas Vivas: una historia de vínculos con la comunidad 72

Ruth Alazraki, María José Gassó y Florencia Genta

La Escuela de Otoño de Traducción Literaria “Lucila Cordone” (EOTL) 88

Lucila Cordone, Lucía Dorín y Martina Fernández Polcuch

El Centro de Estudios Francófonos: una invitación a tirar de la madeja y tejer francofonía desde el Río de la Plata 97

Magdalena Arnoux, Victoria Cozzo, Salomé Landivar y Agustina Peña Pereira

El SPET. Una mirada no pragmática sobre la traducción 106

Griselda Mársico y Sofía Ruiz

El SPET, por Patricia Willson

El SPET y nosotros, por Claudia Fernández Speier

Espacios de encuentro expandidos: el

SPET (también) es virtual, por Micaela van Muylem

Superficies de contacto: el Lenguas Vivas y su entorno

La idea de preparar un número sobre los múltiples modos en que el Lenguas Vivas interactúa con su entorno, y sobre los resultados de esos encuentros, surgió en 2020, durante el proceso de edición del suplemento 7. Ese número, dedicado a las residencias de traducción del Lenguas, puso de manifiesto la relevancia del aporte que el instituto realiza a través de ellas a la comunidad académica: los usuarios de los textos traducidos en las residencias son parte de cátedras terciarias y universitarias, y de espacios de investigación o reflexión radicados en el Lenguas, en otros institutos o en universidades. Pero también pueden estar en la comunidad en general, como lo muestra la cooperación de la Residencia en traducción audiovisual del Traductorado en Inglés con el Programa de Derechos Humanos de la Biblioteca Nacional, cuyo resultado es el subtítulo en inglés de entrevistas realizadas a Madres y Abuelas de Plaza de Mayo y a miembros de otras organizaciones de defensa de los derechos humanos.¹

En ese contexto, Paula Grosman, integrante del comité de redacción de *Lenguas Vivas* y docente del Traductorado de Inglés, habló de la importancia de difundir una tarea similar que venían haciendo, más o menos silenciosamente, estudiantes y graduados de ese traductorado y de otras instituciones en cooperación con el CELS, Abuelas de Plaza de Mayo y Memoria Abierta: la revisión y traducción parcial de documentos sobre la represión durante la última dictadura cívico-militar (1976-1983) desclasificados por la CIA y otros organismos y agencias estadounidenses.

Un inventario rápido de espacios clave del Lenguas que dan lugar a intercambios con la comunidad y con otras instituciones nos sugirió que era posible y

relevante dar a conocer las características y los resultados de tales encuentros: los programas de extensión y extracurriculares; las residencias pedagógicas y de traducción y otras asignaturas como Trabajo de Campo, de los profesorados; los lectorados de profesores extranjeros, los centros de estudiantes. Se trata de instancias constitutivas de la institución que trascienden su función específica de formar profesores en lenguas extranjeras y traductores y el mandato institucional de escolarizar alumnos de nivel primario y medio, o que los complementan en beneficio tanto de los miembros de la comunidad del Lenguas (estudiantes, docentes, graduados) como de la comunidad en general.

La imagen elegida para presentar el conjunto de trabajos que surgió de las invitaciones a colaborar, “superficies de contacto”, trata de captar aquellos lugares que favorecen la interacción con “el afuera”: espacios estables, creados con ese fin por la institución, o espacios que adicional o transitoriamente se convierten en escenarios del encuentro. Naturalmente, la idea misma de un adentro y un afuera es relativa, tanto porque el contacto puede darse “afuera” de la institución y “adentro” de ella, como porque los límites de esos términos son borrosos y móviles.²

El panorama que presentamos no es exhaustivo, pero sí nos parece una muestra ordenada y representativa de los modos en que docentes, coordinadores, estudiantes, graduados y padres de alumnos articulan su relación con diferentes sectores: la comunidad, los aspirantes a ingresar al Lenguas, miembros de otras instituciones o de organizaciones y organismos nacionales e internacionales.³ Es además una muestra variada, por la diversidad de formatos y extensiones

1 Cf. “El Lenguas”, 7: *Umbrales. Las residencias de traducción del Lenguas Vivas*, y allí, en especial, las pp. 94-107.

2 Precisamente esos rasgos son los que captura la foto que ilustra la tapa del suplemento, que agradecemos a Uwe Schoor, docente del Traductorado en Alemán, ex lector del DAAD (Servicio Alemán de Intercambio Académico), ex coordinador del Seminario Permanente de Estudios de Traducción (SPET) y ex editor de la revista.

3 En ese sentido, el número se complementa con publicaciones anteriores, en particular, el ya aludido *Umbrales* (2020) y el número especial sobre la *Escuela de Otoño de Traducción Literaria* (2021), pero también con colaboraciones del número 5 (2018), sobre los institutos terciarios de la ciudad de Buenos Aires, y del número 6 (2019), dedicado al Departamento de Portugués. Los números 1 (*Celebrating Shakespeare*, 2015) y 4 (*Vivir entre lenguas*, 2017), por su parte, son buenos ejemplos del intercambio del Lenguas con miembros del ámbito cultural, en particular, escritores, críticos y traductores.

elegidos por lxs colaboradorxs (artículos, entrevistas, informes, testimonios en primera persona –como protagonistas o como testigxs–, comentarios breves); y polifónica, porque lxs autorxs, que en la mayoría de los casos son los responsables de los espacios y actividades, también recogen, en testimonios incorporados o adjuntos, las voces de otras personas involucradas: docentes, estudiantes, graduadxs, becarixs, usuarixs y destinatarixs. Son tantas y tan diversas las actividades de intercambio del Lenguas que esperamos que este suplemento se vuelva una especie de guía o mapa para que todxs, dentro y fuera del instituto, tomemos conciencia de esa realidad, tanto en lo que hace al trabajo actual como a la historia de cada proyecto.

El número está organizado en tres secciones. La primera, “Adentro/ afuera”, agrupa cinco colaboraciones que se enfocan en los vínculos intrainstitucionales, interinstitucionales y comunitarios.

La sección se abre con un trabajo de Paula Grosman que reúne una entrevista colectiva y diversos testimonios individuales sobre el proyecto “Desclasificados”: la tarea de revisar, organizar y traducir parcialmente documentos desclasificados sobre la última dictadura para ponerlos al alcance de la comunidad, de la justicia y de lxs investigadorxs. Estudiantes y graduadxs del Traductorado de Inglés participan desde 2020⁴ de este proyecto, a partir de una iniciativa de la directora de la carrera, Gabriela Minsky. Particularmente interesante es la reflexión recurrente en los testimonios de estudiantes y graduadas sobre la doble interpelación de esta tarea colaborativa: como profesionales jóvenes o futuras profesionales de la traducción que llevan adelante un trabajo “real”, que incluye prácticas grupales o colectivas no muy frecuentadas durante el estudio, pero también como ciudadanas en contacto directo con la historia reciente.

En el segundo trabajo, Romina Mangini reseña la creación y los inicios del anexo del Lenguas Vivas en Nueva Pompeya, un barrio de Buenos Aires que, como toda la zona sur de la ciudad, no suele estar entre los privilegiados por lxs funcionarixs porteñxs para la aplicación de sus políticas educativas. A través del “Anexo

Pompeya”, donde se dicta el Profesorado de Inglés desde 2014, el Lenguas encuentra espacios de contacto con la comunidad tanto en las escuelas de la zona que reciben a lxs estudiantes para las observaciones y prácticas pedagógicas, como en los CECIE, los centros que el GCBA pone a disposición de lxs alumnxs del sistema educativo local para el aprendizaje o el perfeccionamiento de lenguas extranjeras. A la vez, el espacio del anexo se abre a la comunidad en forma de cursos, conferencias y otros eventos que el Lenguas gestiona con organizaciones o instituciones con las que coopera tradicionalmente, como la Asociación de Ex Alumnos (AEXALEVI) y el British Council, entre otras.

Precisamente uno de los CECIE, el número 9, es escenario principal de la tercera colaboración, en la que Flavia Rosenbaum, estudiante del Profesorado de Francés del Lenguas y docente, relata como testigo una experiencia de narración oral llevada a cabo allí por estudiantes avanzadxs del Profesorado de Francés. El breve análisis de esta experiencia, caracterizada por la autora como disruptiva en varios planos para sus protagonistas, muestra el encuentro de futurxs docentes con alumnxs de la Ciudad y sus familias en un contexto menos formal que el del aula tradicional, y pone de relieve el hecho de la lectura colectiva como generadora de convivencia.

Mariana Manzo, madre de alumnxs de nivel primario y medio y miembrx de la cooperadora del Lenguas, focaliza su informe en el trabajo realizado por la cooperadora, en colaboración con las autoridades del instituto, durante los dos años del aislamiento por el Covid-19: desde garantizar que las canastas de alimentos y las computadoras llegaran a las familias y lxs alumnxs que las necesitaran, hasta identificar problemáticas complejas –cuadros de depresión, angustia o claustrofobia– y colaborar en su derivación, además de brindar apoyo escolar individual y personalizado en los casos requeridos. Un ejemplo muy claro de cuánto han contribuido estas asociaciones, por lo general bastante maltratadas por aquellxs mismxs que suelen derivar en ellas tareas que deberían cumplir organismos oficiales, a garantizar la continuidad pedagógica y

4 A fines de junio de 2022 se realizó la convocatoria a estudiantes y graduadxs para sumarse a la etapa final del proyecto.

el vínculo de lxs estudiantes con su institución durante la pandemia.

Por último, en su informe sobre los cursos de nivelación en español, Paula Galdeano, Asistente de trabajos prácticos en el área de español, describe los propósitos perseguidos con la reconfiguración de estos cursos para mejorar el rendimiento del heterogéneo universo de aspirantes a ingresar a los traductorados del Lenguas y al Profesorado de Alemán. Con una oferta ampliada y una reorganización de objetivos, contenidos y personal docente que apunta a transformarlos en una instancia de formación articulada con los planes de estudio de las carreras, los cursos tienen –según las docentes a cargo cuyos testimonios acompañan el informe de Galdeano– un efecto positivo sobre quienes ingresan. Y resultan también una herramienta útil para aquellxs que no lo hacen y siguen su trayectoria de formación en otras instituciones.

Por su especificidad, centrada en la formación de profesionales que se mueven en las zonas de contacto con lo internacional, o en franjas inter- o transnacionalizadas de la sociedad, como son lxs profesorxs de lenguas extranjeras y lxs traductorxs, el Lenguas cultiva una relación de larga data con organismos, organizaciones e instituciones de otros países. La segunda sección del presente número de *"El Lenguas"* ilustra esos vínculos, que se plasman de múltiples formas en la vida institucional.

En una entrevista a Patricia C. Hernández, las docentes del Profesorado de Francés Lucía Mignaqui y Leticia Devincenzi repasan con la entrevistada la historia y la actualidad del Posgrado a distancia en la Universidad de Rouen Normandie, en el que graduadxs del Departamento de Francés del Lenguas, tanto profesorxs como traductorxs, pueden cursar un máster en Francés como Lengua Extranjera o Lengua Segunda (FLE/FLS) o en Ciencias del Lenguaje, con la posibilidad de continuar luego con un doctorado. El acuerdo que permite el acceso a esos estudios de posgrado a graduadxs del Lenguas y de otras instituciones terciarias o universitarias de Argentina fue impulsado decisivamente desde el Lenguas Vivas por la entonces vicerrectora Susana Gurovich a fines de los años noventa.

También la segunda colaboración de esta sección se ocupa de los contactos con Francia, pero esta vez en primera persona y en otro ámbito del sistema educativo, el de las escuelas francesas. Como participante del Programa de Asistentes de español en Francia Metropolitana, Nathalie Espinoza, graduada reciente del Profesorado de Francés del Lenguas y docente de una escuela plurilingüe y de un CECIE, relata y analiza las diversas facetas del intercambio: la tarea pedagógica conjunta con lxs docentes de español, la interacción con lxs alumnxs en el aula y con lxs asistentes de otrxs países fuera del aula; y también la experiencia de vivir en la lengua extranjera –para muchxs asistentes, como en su caso, por primera vez– y la no menos novedosa de mirar la variedad lingüística propia como lo extranjero.

Por último, Swantje Mikara y Lorena Justel, lectora del Servicio Alemán de Intercambio Académico (DAAD) y directora de carrera del Profesorado de Alemán respectivamente, pasan revista a las relaciones internacionales del Departamento de Alemán: desde la creación del Profesorado a comienzos de los años ochenta, gracias a la cooperación de varios organismos e instituciones alemanas con el Lenguas, hasta la fundación del Traductorado a mediados de los noventa; y desde el diseño y la ejecución del Programa de intercambio de docentes y estudiantes del Traductorado con la Universidad de Hildesheim (Baja Sajonia) en los años 2000 hasta los frustrados planes de colaboración con universidades alemanas y argentinas para crear carreras con títulos binacionales y másters compartidos. Y si bien estos planes truncos muestran uno de los costados más sombríos de la progresiva pérdida de autonomía académica del Lenguas Vivas bajo la égida del GCBA, la presencia constante de unx lectorx, unx asistente idiomáticx y unx asesorx pedagógicx, la conformación de una Biblioteca de Alemán continuamente actualizada por los aportes de las instituciones alemanas, y las becas y ayudas financieras para estudiantes y graduadxs hablan de un vínculo que se ha sostenido y consolidado a lo largo del tiempo. Los efectos positivos de esta cooperación internacional se pueden leer en los testimonios que cierran la colaboración, de estudiantes y graduadxs del Departamento que han accedido a becas de estudio en Alemania.

En la tercera y última sección hemos agrupado los trabajos referidos a cuatro espacios estables, creados por la institución en diferentes momentos de su historia, en la mayoría de los casos a partir de proyectos diseñados y propuestos al Consejo Directivo por miembros del cuerpo docente. El Programa ELE, la Escuela de Otoño, el Centro de Estudios Francófonos y el SPET son espacios que por su carácter –de extensión y extracurriculares– están siempre abiertos a la comunidad y a otras instituciones. Al mismo tiempo, por las tareas que llevan a cabo, articulan decisivamente los contactos entre lo local y lo internacional.

Encabeza la sección, a modo introductorio, la colaboración de Mónica Herrero sobre la Secretaría Académica, en cuya órbita se encuentran los cuatro espacios y que –como bien señala la autora– es la unidad por excelencia para gestionar los vínculos interinstitucionales y con la comunidad por las funciones que se le han asignado a través del Reglamento Orgánico: la transferencia de conocimientos, la extensión, la promoción de la investigación, la gestión de recursos y las publicaciones institucionales. Como se infiere de la enumeración de estos cinco bloques, las tareas de la Secretaría Académica exceden los espacios mencionados y comprenden también otros ámbitos no representados en este número del suplemento (el Programa AENS,⁵ las publicaciones institucionales, el Programa de investigación) y eventos que atraviesan toda la vida institucional, porque involucran tanto a los vínculos internacionales como a los intrainstitucionales y comunitarios. De todo ello da cuenta la autora en una reseña muy ordenada e ilustrativa de lo acontecido en materia de intercambios durante los años en los que se desempeñó como Secretaria Académica del Lenguas Vivas (2018-2021).

En su artículo sobre el Programa ELE (Español como Lengua Extranjera), Ruth Alazraki, María José Gassó y Florencia Genta realizan un recorrido por la historia del programa, creado en 1992 pero con antecedentes ya desde la fundación del Lenguas Vivas en 1904. Revisan su concepción inicial, que contemplaba el doble objetivo de enseñar español a hablantes de

otras lenguas y de formar profesores de ELE, y algunos hitos importantes en la historia del programa, como la adecuación de los cursos al Marco de Referencia Europeo, la decisión de trabajar con materiales propios o el impacto de la pandemia sobre el dictado de las clases. Las autoras también incluyen los resultados de un trabajo que esboza el perfil actual de lxs alumnxs (cantidad por niveles y modalidad, nacionalidad, género, lengua materna) y una serie de consideraciones sobre la función social e institucional de ELE. La colaboración se cierra con algunos testimonios de estudiantes que reflejan sus representaciones sobre lo que significa aprender español.

Creada en 2015, la EOTL (Escuela de Otoño de Traducción Literaria) lleva el nombre de su fundadora, la traductora y docente del Traductorado de Inglés Lucila Cordone, que falleció prematuramente en 2020. En su colaboración, las docentes que coordinaron la Escuela en 2022, Lucía Dorin y Martina Fernández Polcuch, retoman el documento inicial del proyecto de creación, que expone la fundamentación y los objetivos, y lo revisan y complementan con una síntesis de las tareas realizadas entre 2015 y 2022, que muestran cuánto ha crecido el Programa en pocos años, y con un análisis de lo que implica la Escuela en términos de vinculación del Lenguas con la comunidad local, nacional e internacional (traductorxs, escritorxs, editorxs, estudiantes y graduadxs de otras instituciones).

El Centro de Estudios Francófonos (CEF) fue creado en 2018 a instancias de un grupo de docentes del Departamento de Francés que vieron la utilidad de generar un espacio que acompañara los cambios propiciados en los planes de estudio del Departamento en dirección a comprender y reconocer la diversidad cultural de los pueblos de habla francesa. En su artículo, las coordinadoras del espacio (Magdalena Arnoux, Victoria Cozzo, Salomé Landivar y Agustina Peña Pereira) detallan cuáles son los objetivos del CEF y a quiénes está destinado, y presentan un panorama de las variadas actividades que realizan, desde charlas y encuentros con protagonistas de la francofonía (escritorxs, traductorxs, historietistas, dramaturgxs) y

5 El Programa de Actividades de Extensión del Nivel Superior (AENS) ofrece cursos de lenguas extranjeras abiertos a estudiantes del nivel superior y a lxs miembros de la comunidad. Cf. <<https://ieslvf-caba.infed.edu.ar/sitio/aens-cursos-de-idiomas/>>.

conferencias de especialistas argentinos y extranjeros en diversas áreas vinculadas con las problemáticas de la francofonía, hasta la elaboración de material didáctico y el subtítulo, junto con estudiantes y graduados del Departamento, de películas para ciclos de cine africano. Las autoras concluyen con una reseña de las actividades que planean para el futuro, entre ellas, fortalecer la investigación en el CEF.

Cerramos la sección con el más antiguo de los tres espacios extracurriculares que están en funcionamiento en la actualidad: el Seminario Permanente de Estudios de Traducción (SPET), creado por la traductora y traductóloga Patricia Willson en 2003 e inaugurado en 2004. En su colaboración, las coordinadoras actuales, Griselda Mársico y Sofía Ruiz, exponen en primer lugar cuáles han sido, desde sus comienzos, los objetivos del Seminario y sitúan su fundación en el contexto de la emergencia de los Estudios de Traducción en Argentina, a la que no fue ajena la fundadora y primera coordinadora del SPET. Reseñan luego los principales tipos de actividades del Seminario, las innovaciones de los últimos años, las funciones que el espacio cumple en el plano institucional, sus vínculos extrainstitucionales (locales, regionales e internacionales) y el efecto que tuvo sobre ellos el paso obligado de las sesiones a la virtualidad durante la pandemia. La colaboración

incluye los testimonios en primera persona de Patricia Willson y de dos expositoras y amigas del SPET, Claudia Fernández Speier y Micaela van Muylem.

Una mirada al conjunto de las colaboraciones pone de manifiesto una constante: la potencia de los proyectos, debida en gran medida a la creatividad con la que fueron diseñados y a la solvencia, el entusiasmo y el compromiso con los que son llevados adelante, es innegable. Tan innegable como el esfuerzo que requiere sostenerlos, en la gran mayoría de los casos con recursos escasísimos, muchas veces con el aporte económico indispensable de aquellas instituciones y organizaciones, locales e internacionales, con las que el Lenguas ha ido tejiendo vínculos a lo largo de su historia. Y tan innegable, en definitiva, como la otra cara del asunto: las dificultades de articular los intereses y las aspiraciones del Lenguas y sus actorxs con las políticas de un ministerio que no termina de comprender y, por lo tanto, no reconoce adecuadamente el valor de la institución (cifrado en su especificidad, su historia y la calidad de la tarea que realiza); y que no ha dado muestras de querer generar las condiciones y los recursos que se necesitan para que la institución despliegue su potencial sin agotar las energías de quienes la sostienen a diario.

Griselda Mársico
noviembre de 2022

Traducción y militancia. Militancia de la traducción

Paula Grosman
Traductorado de Inglés

La mención a la existencia de una base en la calle Bacacay que habría funcionado con anterioridad o en forma simultánea a “Orletti” se registró desde el comienzo de la investigación, pero los datos que figuraban en el expediente “eran insuficientes para identificar el inmueble”, informó Rafecas. [...] [L]a referencia precisa al domicilio de Bacacay 3570 surge en los documentos desclasificados por el gobierno de Estados Unidos. En uno de ellos se consigna que el inmueble fue alquilado para operaciones oficiales de la SIDE y que allí actuó la banda de Aníbal Gordon, integrante de una patota de la ex SIDE junto a los represores ya condenados Eduardo Ruffo, César Alejandro Enciso, Miguel Ángel Furci, Honorio Carlos Martínez Ruiz.¹

Esta no es una noticia cualquiera. Relata un hallazgo clave para la investigación de los crímenes de lesa humanidad que se cometieron en Argentina durante la dictadura cívico-militar de 1976-1983 y para el enjuiciamiento de sus responsables. El hallazgo fue posible gracias al trabajo incansable de la comunidad que sostiene los reclamos por la desclasificación de documentos e impulsa su accesibilidad. El proyecto desclasificados,² impulsado por Abuelas de Plaza de Mayo, el Centro de Estudios Legales y Sociales (CELS) y Memoria Abierta, es parte de ese trabajo.

Desclasificados nació en agosto de 2019 como una iniciativa de carácter colaborativo con el objeto de facilitar el acceso público a los documentos sobre la dictadura argentina desclasificados en abril de ese mismo año por el gobierno de los Estados Unidos: 4903 documentos correspondientes a diferentes agencias y departamentos de inteligencia, defensa y seguridad de ese país.

El proyecto también se propone acercar a las nuevas generaciones de estudiantes al conocimiento del proceso de Memoria, Verdad y Justicia. Con ese fin, fueron incorporadxs como voluntarixs estudiantes del

Centro de Investigación Antonio Gramsci de la facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires y de la carrera de Ciencias de la Comunicación de esa universidad, y también estudiantes y graduadxs del Traductorado en Inglés del IES en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández” y, posteriormente, de los traductorados de la ENS en Lenguas Vivas “Sofía Esther Broquen de Spangenberg”, la Universidad Nacional de La Plata y la Universidad del Salvador.

En un principio, la tarea de lxs voluntarixs –traductorxs y no traductorxs– era interpretar los documentos desclasificados, identificar en ellos ciertos datos e ingresarlos en un formulario web a través del cual se carga la base de datos pública. Como parte de esa actividad, debían seleccionar un fragmento representativo del documento, traducirlo al español y cargar la traducción en un campo del formulario. Sin embargo, a medida que avanzaba el proyecto, y como resultado de los intercambios entre lxs diferentes voluntarixs durante reuniones de capacitación que tenían lugar periódicamente, por iniciativa de lxs traductorxs se sumó como parte de la tarea de estxs últimxs la elaboración de criterios de traducción y la revisión colaborativa del material traducido con el fin de garantizar la calidad

1 Extracto de noticia publicada el 3 de julio de 2020 en *Página 12* sobre la identificación de un centro de detención que funcionó durante la dictadura cívico-militar en el barrio de Floresta de la Capital Federal. En <<https://www.pagina12.com.ar/276055-identificaron-un-centro-clandestino-de-detencion-en-la-calle>> [Último acceso: 07-03-2022].

2 desclasificados.org.ar [Último acceso: 07-03-2022].

general de las traducciones. Así se fue consolidando su aporte especializado al proyecto interdisciplinario.³

Según señalan desde la coordinación del proyecto, el trabajo que se está haciendo tiene un gran valor, no solo a los fines de facilitar el acceso a registros claros y precisos de la dictadura que permitan seguir construyendo la memoria de la época, sino como evidencia concreta y mecanismo de producción de pruebas para las causas en curso contra quienes cometieron delitos de lesa humanidad. Por su parte, Gabriela Minsky, directora del Traductorado en Inglés del IES en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández”, comenta que desde el punto de vista de lxs voluntarixs traductorxs, ver resultados inmediatos de su trabajo de clasificación y traducción es algo novedoso y emocionante. La experiencia les permite resignificar los recursos que van desarrollando a lo largo de la carrera, como las herramientas de análisis del discurso, que son clave para interpretar la gran cantidad de espacios en blanco y tachaduras de los documentos y elementos sueltos. En el marco del proyecto, lxs estudiantes de los traductorados se enfrentan por primera vez con documentos que no están preparados para ser leídos o traducidos, sino que requieren un alto grado de procesamiento e interpretación para que ambas tareas sean posibles. Por otro lado, ven de manera inmediata, apenas el contenido traducido empieza a circular, la función que cumple su trabajo. La mirada investigativa de lxs estudiantes y graduadxs de los traductorados, así como

su rigurosidad y minuciosidad, son cualidades valiosas que aportan al proyecto interdisciplinario, en el que se revaloriza su formación y su función, así como la especificidad y a la vez amplitud de sus competencias.

El conjunto de textos que presentamos a continuación pretende dar visibilidad a una experiencia sumamente valiosa y enriquecedora para todas las partes intervinientes, y para la sociedad argentina en general. Es el resultado de numerosos intercambios a través de entrevistas realizadas en 2021, durante el período de aislamiento debido a la pandemia, por videollamada, conversaciones informales y narraciones escritas por algunas de sus protagonistas.

Diferentes voces confluyen en él para describir los orígenes, objetivos y alcance de **desclasificados**. Entre ellas, se destacan las de estudiantxs y graduadxs, que en una charla con quien escribe hablan sobre el papel que desempeñan en el proyecto, que fue evolucionando y enriqueciéndose desde 2019 hasta hoy, y narran algunas de sus vivencias. Asimismo, Guadalupe Basualdo,⁴ ex coordinadora del área Investigación del CELS, reflexiona sobre el surgimiento y los resultados —muchos no buscados, pero muy bienvenidos— de la colaboración y sobre la importancia de esta iniciativa para tender un puente con la comunidad respecto de un tema central para nuestra historia, nuestra actualidad y nuestro futuro, como es el proceso de Memoria, Verdad y Justicia.

3 Ya el número 7 de este suplemento, *Umbrales: Las residencias de traducción del Lenguas Vivas*, incluyó dos trabajos elaborados en el marco de la Residencia en Traducción Audiovisual, o en relación con esa Residencia, que reflejan el cruce de generaciones y la actualización del pasado argentino para las generaciones más nuevas: “Transcripción de subtítulos español-inglés para el video ‘Testimonio de Nora Morales de Cortiñas’”, contenido audiovisual producido por el Programa de Derechos Humanos de la Biblioteca Nacional, y “Entrevista a Nora Cortiñas”. Los trabajos citados estuvieron a cargo de Juan I. Manzoni y Lucía Daffunchio, respectivamente (Cf. “*El Lenguas*”, núm. 7, pp. 94-107).

4 Guadalupe Basualdo coordinó en representación del CELS y junto con Federico Ghelfi el voluntariado para el proyecto **desclasificados** desde agosto de 2019 hasta abril de 2022. En la actualidad (julio de 2022), la coordinación está a cargo de Federico Ghelfi, a quien acompañan Patricia Panich y Julián Toribio.



Fig. 1: desclasificados.org.ar

Entrevista a seis voluntarias del proyecto desclasificados.org.ar (septiembre de 2021)

En los próximos párrafos, Lucero Castillo Novoa, María Laura Escobar, Candela Guerriero, Paula María Maurelli, Melina Santa Cruz y Rocío Mariel Zalar Cuello,⁵ integrantes del equipo de voluntarixs que participan desde 2019 en el proyecto colaborativo desclasificados.org.ar, coordinado por Abuelas de Plaza de Mayo, el Centro de Estudios Legales y Sociales (CELS) y Memoria Abierta, relatan diferentes aspectos de su participación y reflexionan sobre los aprendizajes profesionales y personales que se llevan como resultado.

La convocatoria para el proyecto de colaboración para la lectura, análisis y organización de los documentos de la dictadura desclasificados por Estados Unidos a principios de 2019 se hizo a través de una reunión en el Lenguas Vivas “Juan R. Fernández”, en

la que participaron Guadalupe Basualdo y Federico Ghelfi en representación del CELS. ¿Por qué fueron a esa reunión y qué les interesó de la convocatoria? ¿En qué consistían específicamente las tareas que iban a tener que hacer quienes se ofrecieran como voluntarixs?

CANDELA: La convocatoria me llegó por algún grupo y me interesó mucho, por ser algo muy nuestro, una primera experiencia de traducción, aunque al principio no fue traducción. En la reunión hicieron más hincapié en el contenido de los archivos: “Fíjense que pueden aparecer descripciones de torturas y esas cosas”; lo que íbamos a terminar traduciendo iban a ser párrafos. Teníamos que prestar atención a los párrafos que fueran pertinentes. Después, cuando empezamos a trabajar, nos dimos cuenta de que era una mezcla. Es

5 El equipo de traductorxs está integrado también por Sofía Maranesi y Macarena Mina (Traductorado de Inglés del IES en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández”).

trabajo de archivo porque tenés que agarrar un documento y sacarle toda la información importante, las personas, los lugares mencionados, las fechas, todo eso que va luego a un archivo –literalmente–, y a su vez tenés que traducir y fijarte qué es lo importante o lo más pertinente.

MARÍA: Cuando el proyecto empezó, la convocatoria incluía estudiantes de carreras relacionadas con las lenguas, pero también de otras carreras, como Comunicación, Sociales (UBA), y que no tienen que ver con la traducción ni con las lenguas. La convocatoria tenía algo que a mí me llamó la atención. Por un lado, se reconocía la importancia de tener traductores, pero por otro lado no. No se veía que la parte de traducción presentara un desafío particular para el cual uno requiriera una competencia mayor al conocimiento del inglés o del español. La traducción era una parte más del formulario.⁶ En el formulario hay que extraer ciertos datos del documento, después seleccionar un fragmento que nos parezca representativo del documento y traducirlo al español. Eso es lo que a mí me llamó la atención. No se pensó la traducción como un momento particular del trabajo, pero por otro lado sí convocaron al Lenguas Vivas. Después nosotros empezamos a señalar la importancia que tenía esa parte del formulario y los coordinadores siempre fueron muy abiertos a todas nuestras sugerencias, a todos nuestros comentarios, y terminamos conformando este grupo.⁷ En la primera convocatoria, la traducción no se pensaba como algo tan complejo.

MELINA: Yo vi *flyers* en uno de los grupos del Lenguas y ni lo pensé y fui. No suelo pensar mucho las cosas que voy a hacer. Por un lado, me interesaba la propuesta porque, desde que entré al Lenguas, era la primera vez que se abría un espacio para prácticas preprofesionales. Y, por otro lado, tenía una cercanía con el tema, por mi historial familiar. Siempre lo sentí cerca, y aparte porque también uno a veces piensa... hay una noticia sobre un juicio por causas en Campo de Mayo, y Campo de Mayo está muy lejos, son cosas que sucedieron muy, muy lejos, y resulta que son cosas que sucedieron muy cerca. Por ejemplo, en mi caso, hace poco nos

convocaron para traducir un texto sobre la causa de La Pastoril, y La Pastoril está muy cerca de mi casa.

CANDELA: En el momento de la reunión, nos dimos cuenta de que éramos muchos. Nadie esperaba que fuésemos tantos. Y para quedar teníamos que mandar un mail con nuestro CV. Entonces una chica dijo algo como: “Pero somos todos estudiantes del Lenguas más o menos recibiéndonos” (excepto María y yo, pero estábamos todos en la misma). Nuestros CV iban a ser todos más o menos iguales, ¿cómo iban a elegir? Nos contestaron que escribiéramos una carta de presentación. Y me acuerdo de que, cuando dijeron eso, pensé: “Lo tengo que dar todo en esa carta de presentación, porque yo realmente quiero esto”. Más allá de que me interesaba como primera experiencia laboral, puse mucho hincapié en que me interesaba trabajar con documentos de la dictadura. Y creo que ese interés tuvo mucho que ver en la selección, incluso de quienes no están en el grupo de traductorxs.

LUCERO: Cuando presentaron el proyecto, me pareció que no había mucho de traducción. De todos modos, estaba a punto de recibirme y pensé que era una primera práctica, era la primera vez que ofrecían algo así en el Lenguas. Después el tema también me ganó. Dije: “esto está buenísimo, es sobre Argentina, estamos traduciendo del inglés al español un tema que es nuestro, que conozco, que me interesó siempre. Es un montón, es importante. Están las Abuelas, está el CELS, está Memoria Abierta”. De repente la convocatoria era incluso más grande de lo que nos habíamos imaginado y parecía que lo que teníamos que hacer no quedaba en segundo plano. Incluso si me hubieran dicho que solo tenía que mirar la fecha en el archivo y ponerla en el formulario, me iba a interesar sumarme a la propuesta.

ROCÍO: Yo también lo vi en el Facebook oficial del Lenguas y dije: “Voy”. A mí me interesa el tema desde hace mucho, más o menos desde que salí de la secundaria y empecé a estar más involucrada en la política, tal vez. Para mí es directo, es historia reciente pero es muy grave lo que pasó y hoy en día sigue siendo un

6 Formulario de carga de datos creado con la herramienta Airtable.

7 Grupo de traductorxs-revisorxs al que se hace referencia más adelante en la entrevista.

tema vigente. Leí libros, vi películas, material audiovisual; en YouTube hay un montón de cosas sobre la dictadura, documentales. Siempre me interesó, y genial que el Lenguas se abra a algo así y que esté el CELS... Y, bueno, ir a Abuelas... fue como “ay qué estoy haciendo acá”, ese día estaba recontenta. Fue un flash, porque yo estaba involucrada. Así que para mí fue más que nada el tema del terrorismo de Estado, y después empezar a interiorizarme en que no era la primera desclasificación de documentos. Más que nada me convocó el tema y el desafío de ser ingresante y ya empezar a traducir.

LUCERO: Había una parte también que tenía que ver con la capacitación. Nos dijeron: “van a venir abogados que están trabajando en las causas y les van a contar”. Ese era otro atractivo enorme, escuchar a personas que están trabajando en el tema y que nos van a ayudar a traducir nuestros documentos.

PAULA: Yo en ese momento estaba cursando las materias del último año del Traductorado en Inglés del Lenguas, orientación técnico-científica. Creo que estaba cursando con Gabriela Minsky⁸ y ella nos había comentado en clase. También había visto la convocatoria en Facebook o en un mail que habíamos recibido de la institución. Y obviamente en un primer momento llama la atención esta cuestión de poder poner en práctica lo que estamos aprendiendo, en un contexto por fuera de la facultad, pero además la temática que atravesaba la propuesta me movilizaba y me dio muchas más ganas de participar. Era un llamado a que participemos en una especie de práctica preprofesional y además con Abuelas y el CELS. Enseguida pensé: “voy”.

Entonces, una vez que les avisaron que quedaron seleccionadas, ¿empezaron las reuniones de capacitación? ¿En qué consistían y con qué frecuencia se hacían?

MARÍA: Las reuniones, cuando había presencialidad, eran cada 15 días. Había una etapa de media hora o una hora donde evacuábamos las consultas o las dudas que teníamos sobre la carga. También eso es importante; a partir de nuestras consultas y de nuestras dudas (“me tocó este documento y no puedo hacer entrar la información en el formulario”), fueron modificando la herramienta, el formulario, para poder abarcar los datos de documentos que por ahí antes no entraban. En la otra parte de la reunión, que podía durar mucho más, había charlas en las que se generaba un ida y vuelta con diferentes invitados e invitadas.

¿En qué consistían las charlas?

ROCÍO: Teníamos un cronograma y los encuentros se grababan. Por ejemplo, la segunda reunión que tuvimos⁹ fue de capacitación y nos presentaron el Airtable, la plataforma donde nosotros cargamos los archivos y relevamos información. Después tuvimos charlas sobre el terrorismo de Estado, los movimientos de derechos humanos, el rol de Estados Unidos, el plan sistemático del robo de bebés, el Batallón 601 de Inteligencia –esa la dio el abogado Pablo Llonto–, y después fuimos al CELS y Melisa Slatman¹⁰ dio una charla sobre el Plan Cóndor, el plan de coordinación represiva en el Cono Sur.

8 Directora del Traductorado en Inglés del Lenguas Vivas “Juan R. Fernández” desde 2019 y docente de materias de traducción técnica, científica y periodística en esa carrera. En 2019, Minsky estableció el nexo entre el Lenguas Vivas y el CELS para iniciar la colaboración para el proyecto **desclasificados**.

9 En la primera reunión se presentó el proyecto a lxs voluntarixs seleccionadxs.

10 Historiadora e investigadora del Ministerio Público Fiscal.

17 Department of State	DS-1934	1981
Cable	SECSTATE WASHDC	AMEMBASSY BUENOS
	ARREST OF HUMAN RIGHTS LAWYERS	28/2/1981
<input checked="" type="checkbox"/> Revisado	{Hit1 PalabraClave}	
<p>A member of President Videla's staff spoke to federal judge Martin Anzoategui by phone in the presence of an Embassy officer. Ansoategui [sic: Anzoategui] reportedly stated that he had ordered "investigative procedures" against CELS. (p. 1)</p>	<p>UN MIEMBRO DEL PERSONAL DEL PRESIDENTE VIDELA HABLÓ CON EL JUEZ FEDERAL MARTIN ANZOATEGUI POR TELÉFONO EN PRESENCIA DE UN OFICIAL DE LA EMBAJADA. ANSOATEGUI DECLARÓ, SEGÚN SE INFORMA, QUE HABÍA ORDENADO "PROCEDIMIENTOS DE INVESTIGACIÓN" CONTRA EL CELS.</p>	
	<p>Un miembro del personal del presidente Videla habló con el juez federal Martín Anzoátegui por teléfono en presencia de un funcionario de la embajada. Ansoategui [sic: Anzoátegui] manifestó, según se informa, que había ordenado "procedimientos de investigación" contra el CELS.</p>	

Fig. 2: Formulario de carga de datos creado en la herramienta Airtable

MARÍA: También conocimos a miembros del Equipo Argentino de Antropología Forense (EAAF), que ahora¹¹ están en Malvinas. Un día también nos dieron una charla en la ex ESMA.

¿Cómo fue la identificación del centro clandestino de detención de la calle Bacacay?

MELINA: Ese documento lo tenía asignado para la carga Rocío.

ROCÍO: Sí, estaba en la carpeta que tengo yo, que es de la CIA. Pero me faltaba bastante para cargarlo, y el programa Verdad y Justicia¹² se lo presentó al juez Rafecas, que es el encargado de la causa por otro centro clandestino de detención, "El Olimpo".¹³

MARÍA: Diferentes entidades trabajan sobre los documentos; nosotros no tenemos competencia exclusiva.

En realidad lo que ustedes están haciendo es ordenar la información, para que sea más fácil de consultar según distintos criterios, ¿no?

MARÍA: Claro, navegar 4903 documentos es muy difícil. La idea de este proyecto es que, una vez que esté todo sistematizado en la base de datos, la información sea mucho más fácil de recuperar.

11 Septiembre de 2021.

12 Dependiente de la Secretaría de Derechos Humanos del Ministerio de Justicia y Derechos Humanos.

13 Anteriormente, en la misma manzana se había encontrado el centro clandestino de detención "Automotores Orletti". En <https://www.pagina12.com.ar/276055-identificaron-un-centro-clandestino-de-detencion-en-la-calle> (Último acceso: 05-06-2022) se relata el nuevo hallazgo referido al centro de la calle Bacacay.

Approved for Release: 2018/10/01 C06701426

FORM 3413 Use Previous Editions

~~SECRET~~ (When Filled In)

WARNING NOTICE
SENSITIVE INTELLIGENCE SOURCES AND METHODS INVOLVED

IN 386037

[Redacted Box]

3.5(c)

PAGE 3 OF 9 PAGES

~~SECRET~~
(Classification)

FURTHER DISSEMINATION AND USE OF THIS INFORMATION SUBJECT TO
CONTROLS STATED AT BEGINNING AND END OF REPORT.

THIS DOCUMENT IS NOT TO BE REPRODUCED

THE GROUP UNDERTOOK THE KIDNAPPING WITH THE SOLE MOTIVE OF DEMANDING RANSOM FROM THE FAMILY, THINKING THAT IT WOULD CREATE CONFUSION AND THAT THE FAMILY WOULD PAY A LARGE SUM OF MONEY. WHEN SECURITY FORCES BEGAN AN INTENSIVE EFFORT TO FIND HIDALGO SOLA, THE GROUP, AFRAID OF BEING DISCOVERED, DECIDED NOT TO MAKE CONTACT WITH THE FAMILY AND ASK FOR A RANSOM. INSTEAD THEY KILLED HIM AND HID HIS BODY.

3. WHEN HIDALGO SOLA WAS KIDNAPPED, HE WAS TAKEN TO A HOUSE AT BACABAY 3570 IN THE FEDERAL CAPITAL WHICH SIDE RENTS AND USES FOR OFFICIAL OPERATIONS OF "GORDON'S" GROUP. AN ARMY COLONEL WHO WORKS FOR SIDE IS THE CONTACT BETWEEN SIDE AND "GORDON," AND MEETS "GORDON" IN THIS HOUSE. DURING THE TIME HIDALGO SOLA WAS IN THE HOUSE, HE WAS KEPT HOODED SO THAT IF THE COLONEL CAME THERE, HE WOULD NOT RECOGNIZE HIDALGO SOLA AND WOULD THINK THAT THE HOODED MAN WAS A SUBVERSIVE CAPTURED BY "GORDON'S" GROUP.

4. THE BUENOS AIRES PROVINCIAL POLICE SUCCEEDED IN DISCOVERING WHAT HAD HAPPENED IN THE HIDALGO SOLA CASE FOLLOWING AN INVESTIGATION OF A CASE OF A KIDNAPPED CHILD IN WHICH THE FAMILY PAID THE RANSOM AND THE CHILD WAS FREED. IT HAS BEEN ESTABLISHED THAT THIS WAS ANOTHER

5
4
3
2
1

~~SECRET~~

5
4
3
2
1

Fig. 3: Documento desclasificado en el que figura el domicilio del centro de detención de Bacacay 3570 [Disponible en www.desclasificados.org.ar]

¿Se sentían preparadas para sumarse a las tareas que les dijeron que iban a hacer? ¿Qué desafíos anticiparon y cuáles de esos desafíos se concretaron, además de los que se agregaron?

CANDELA: Lo que me pasó a mí... Yo ya estaba casi recibida, ya había cursado mucha traducción. Me sentía capacitada con relación al idioma; y, en cuanto a la temática, nos dijeron que nos iban a capacitar, que íbamos a tener estas charlas que, al fin y al cabo, terminaron siendo como un curso intensivo de derechos humanos. A su vez nos dieron libros, revistas, nos pasaron artículos por mail, nos pasaron de todo. Y me acuerdo de que cuando llegué a mi casa me dije: "Ay, tengo que ponerme a leer todo esto". Entonces leí mucho. Es como el trabajo de traducción, y como la universidad. No vas a saber todo. Siempre te vas a encontrar con algo que no sabés en un documento. El tema

es saber de dónde sacar la información, tener fuentes fiables. Nos dieron toda esta bibliografía, en papel y digital. A su vez, en Internet hay un montón de fuentes oficiales que podés consultar y te hacen sentir más segura a la hora de decidir un término o lo que sea. Y siempre hubo un canal con los coordinadores para preguntarles cosas.

Por otra parte, en las reuniones, en la segunda mitad que era para ver las dudas que teníamos sobre la plataforma, aparecieron las primeras dudas sobre traducción. Y se empezó a notar que traducir no era tan fácil.¹⁴ Por su parte, los organizadores –Guadalupe y Federico– se dieron cuenta de que tampoco tenían herramientas para solucionar cuestiones muy puntuales relacionadas con la traducción. Lo charlamos y amamos una guía... Pero eso fue más adelante.

La traducción en el proceso de desclasificación

Guadalupe Basualdo
Centro de Estudios Legales y Sociales (CELS)

A lo largo de la lucha por la verdad y la justicia, la documentación fue una estrategia clave para reconstruir el alcance del terrorismo de Estado y establecer evidencias que, junto con los testimonios y otras fuentes, permitieron fundamentar las demandas de justicia y construir memorias sobre lo sucedido. Desde el fin de la dictadura, los organismos de derechos humanos buscaron ampliar las fuentes para comprender las prácticas del terrorismo de Estado, los servicios de inteligencia y sus alianzas internacionales.

En 2019 el gobierno de Estados Unidos respondió a las demandas de desclasificación y abrió, por primera vez para la Argentina, documentos de sus agencias de inteligencia. La desclasificación incluyó 4.903 documentos del Departamento de Estado, la CIA (Central Intelligence Agency), el FBI (Federal Bureau of Investigation), el Departamento de Defensa (Defense Intelligence Agency, Army, Navy, United States Air Force, Joint Staff, Office of the Secretary of Defense, United States Southern Command), el Departamento de Justicia y el Archivo Federal (National Archives).

A partir de esta respuesta, Abuelas de Plaza de Mayo, el Centro de Estudios Legales y Sociales (CELS) y Memoria Abierta iniciamos un proyecto colaborativo con dos propósitos: facilitar el acceso a estos documentos con el objetivo de aportar evidencias a los juicios de lesa humanidad en curso y permitir a la ciudadanía acceder a este acervo histórico, para comprender la coordinación y complicidad desplegada por los Estados Unidos en las dictaduras del Cono Sur. Por otro lado, buscamos fortalecer el conocimiento del proceso de memoria, verdad y justicia en las nuevas generaciones de estudiantes, a través del análisis de fuentes primarias y la formación con investigadores y especialistas. En este sentido,

14 Este comentario se relaciona especialmente con la experiencia de lxs voluntarixs que no provenían de carreras de traducción.

fue central la alianza con el Instituto de Educación Superior en Lenguas Vivas "Juan Ramón Fernández", el Centro Antonio Gramsci y la carrera de Ciencias de la Comunicación de la UBA.

La traducción cumple un rol fundamental que atraviesa todo el proyecto. La traducción de fragmentos de los documentos fue incluida como parte del registro e indexación, para facilitar el acceso a quienes no dominan el inglés. Durante estos primeros dos años de trabajo colectivo logramos publicar más de tres mil documentos en la web <https://desclasificados.org.ar>. A su vez, entre autoridades del IES Lenguas Vivas, estudiantes y traductoras se realizaron traducciones de documentos completos que resultaron clave para los procesos judiciales en curso, porque les permitieron a los querellantes estudiarlos y aportarlos como evidencia judicial.

El trabajo de traducción creció y se consolidó en un grupo específico con el objetivo de mejorar la calidad de la información traducida en la base pública y construir criterios comunes en las traducciones. El grupo integrado por estudiantes y traductoras trabaja en la revisión y elaboración de traducciones a través de una modalidad de trabajo colaborativa y colectiva. La interpretación de los significados de acuerdo a los contextos institucionales en que se inscriben los documentos, pero también a los modos de hablar propios de los diferentes actores, el contexto histórico, los procedimientos administrativos en que se enmarcan es acompañada por una constante preocupación y valoración de los sentidos y definiciones que portan ciertas formas de denominar. Esta confluencia entre el compromiso político y el aporte profesional en la construcción de nuevos sentidos constituye uno de los principales logros del proyecto.

Guadalupe Basualdo es antropóloga y especialista en archivos, y fue coordinadora en el Área de Investigación del CELS entre 2015 y 2022.

MARÍA: Yo algo que no anticipé fue que, por unos buenos meses, cada vez que me ponía a cargar terminaba muy, muy agotada, más allá de la tarea de cargar, que a veces es más fácil o más difícil, depende del documento. Pero ver un nombre, una foto –por más que el documento no dijera cosas terribles (no me tocaron documentos con detalles muy feos)– me hacía sentir muy pesada y como anulada cuando terminaba. No sabría muy bien cómo explicarlo. El hecho de ver un nombre ahí, saber que es una persona de verdad, que esto pasó, es una historia reciente que conocemos. Y sin embargo ir tan al detalle le imprime un nivel de realidad y de humanidad que en abstracto y en la Historia (con mayúscula) no tiene. Ese documento que se hizo por un motivo –porque estos documentos se hicieron en el desarrollo de la actividad de estos funcionarios–, todo eso le imprimió un nivel de realidad que para mí antes no tenía. Ahora ya no me pasa, pero hubo unos buenos meses en que sí.

El tema siempre me sacudió mucho. Mis padres vivieron esa época y les pega fuerte, y a mí me sensibiliza la sensibilidad que veo en ellos. Pero esto no era sacudón de lágrimas y de dolor y de esa empatía que uno siente, era como un agotamiento, como que me vaciaba, algo muy pesado. A uno le da una satisfacción

enorme saber que está haciendo algo para contribuir al movimiento de Memoria, Verdad y Justicia, pero al mismo tiempo no me imaginé que iba a ser así.

MELINA: Me pasó lo mismo que a María. Por lo menos los primeros dos meses. En mi caso sí me encontré algunos documentos con detalles. Me acuerdo de que cuando encontré el primer documento tuve que apagar todo y dije: “Ya está. Sigo mañana”. Fue muy chocante y no podía continuar sin seguir pensando en lo que había leído. No podía tomar otro documento, no terminaba de funcionar porque me volvían otra vez las palabras que había leído. No me pasó de encontrar mucho de eso, habrán sido dos o tres documentos, los encontré al principio. Me asignaron una agencia donde no hay mucho detalle de ese tipo de cosas. Son más comunicaciones por ahí entre embajadas, cosas que no tienen muchos detalles. Pero sí entre esos me pasó lo mismo, que hay nombres, y hay detalles de casos, por ejemplo, de Emilio Mignone, el caso de él y de su hija, que aparecen en muchos documentos, y fue como seguir una secuencia de todo lo que había hecho ese señor para saber qué había pasado con su hija. Entonces... a veces los documentos están ordenados de forma tal que uno puede seguir la historia de algunos casos.

REPRODUCED AT THE NATIONAL ARCHIVE

CONFIDENTIAL Department of State

INCOMING TELEGRAM

PAGE 01 BUENOS 18058 2715012 ACTION ARA-15

0537

BUENOS 18058 2715012

INFO OCT-81 150-00 HA-05 TRSE-00 CIAE-00 DODE-00 PH-05 H-01 INR-10 L-03 NSAE-00 NSC-05 PA-01 SP-02 SS-15 ICA-11 10-14 /088 V

R 271325Z DEC 78 FM AMEMBASSY BUENOS AIRES TO SECSTATE WASHDC 8846 INFO AMEMBASSY ASUNCION AMEMBASSY BRASILIA AMEMBASSY MONTEVIDEO ANCONSUL RIO DE JANEIRO ANCONSUL SANTIAGO ANCONSUL SAO PAULO USCINCSO QUARRY HTS CZ

CONFIDENTIAL BUENOS AIRES 18058

E.O. 12065: GDS 12/26/84 (HARRIS, F. ALLEN) DR-P TAGS: SHUM AR SUBJ: CHRISTMAS PEN LIST ANNOUNCED

1. (U) THE GOA RELEASED LATE FRIDAY DECEMBER 22ND THE RESULTS OF THE GOVERNMENT'S CHRISTMAS REVIEW OF ITS APPROXIMATELY 3892 PODER EJECUTIVO NACIONAL (PEN) PRISONERS. THE MINISTRY OF INTERIOR ANNOUNCED THAT 192 PERSONS "HAD CEASED TO BE AT THE DISPOSITION OF THE NATIONAL EXECUTIVE POWER", 40 PERSONS HAD BEEN PLACED ON PAROLE ("LIBERTAD VIGILADA"), 4 PERSONS HAD BEEN TRANSFERRED TO HOUSE ARREST, 8 FOREIGNERS WERE TO BE EXPELLED FROM ARGENTINA AND 8 ARGENTINES WERE AUTHORIZED TO LEAVE THE COUNTRY UNDER THE RIGHT OF OPTION. THE TOTAL NUMBER OF RECOGNIZED PEN PRISONERS AFTER THE XMAS ANNOUNCEMENT NOW STANDS AT 2873.

192
40
2320
252

2. (C) HUMAN RIGHTS ACTIVISTS WERE DISAPPOINTED BY THE SMALL AND AMBIGUOUS CHRISTMAS PEN LIST. RECENT PUBLIC AND PRIVATE STATEMENTS BY SENIOR ARGENTINE OFFICIALS HAD RAISED THE EXPECTATION THAT THIS YEAR'S LIST WOULD SIGNIFICANTLY REDUCE THE NUMBER OF THOSE HELD UNDER THE PEN. MINISTER OF INTERIOR HARGUINDEGUY'S DECEMBER 20TH STATEMENT TO THE PRESS THAT "NOT TENS BUT HUNDREDS OF PERSONS" WOULD HAVE THEIR PEN STATUS REMOVED, COMPARED WITH THE CASA ROSADA'S CHIEF OF SECURITY'S PROMISE ON DECEMBER 21ST THAT SEVERAL HUNDRED PEN PRISONERS WOULD ACTUALLY BE FREED HAD RAISED EXPECTATIONS LOCALLY. HUMAN RIGHTS ORGANIZATIONS ADVISED THE AP'S LOCAL OFFICE ON FRIDAY NOT TO RUN THE STORY AS THEY EXPECTED THAT ADDITIONAL LISTS WOULD BE ISSUED OVER THE WEEKEND. NONE WERE ISSUED.

3. (C) AT PRESENT ALL OBSERVERS ARE WAITING TO SEE HOW MANY OF THE 192 PERSONS WHO HAD THEIR PEN STATUS REMOVED WILL ACTUALLY BE SET FREE. THE PERMANENT ASSEMBLY'S PRISONERS COMMITTEE CHAIRMAN INFORMED US ON DECEMBER 26 THAT THE ASSEMBLY HAD NOT YET RECEIVED ANY INFORMATION OF CONFIRMED RELEASES.

4. (C) THE FOLLOWING FOUR U.S. INTEREST CASES WERE INCLUDED IN THE GOA'S LIST:

CASE NO.	NAME	US INTEREST
117/77/A	BRAVO CONTE, ALFREDO PEDRO	WOLA AFL/CIO
287/78/2	FERREIRA, ENRIQUE ABELARDO	ANCI. REL.
625/78/1D	ALONSO, JUAN MANUEL	CONG. MCHUGH
188/77/9	MATHOT, NUGO ORLANDO	DEPT. OF STATE

5. (C) EMBASSY COMMENTS: ALFREDO BRAVO'S NAME ON THE LIST OF PERSONS WHOSE PEN STATUS IS BEING REMOVED SIGNALS THE TERMINATION OF HIS PAROLE STATUS. THIS MEANS THAT THE ROUND-THE-CLOCK GUARD PROTECTION WILL BE REMOVED FROM HIS HOME AND HE WILL BE FREE TO TRAVEL IN ARGENTINA AND ABROAD. HOWEVER, AS HIS TEACHING CREDENTIAL HAS BEEN SUSPENDED BY A SEPARATE ACTION OF THE MINISTRY OF EDUCATION, HE IS UNABLE TO CONTINUE IN HIS PROFESSION. ALTHOUGH HE CAN NOW LEGALLY PURSUE HIS LABOR UNION AND HUMAN RIGHTS ACTIVITIES, THERE LIKELY ARE DE FACTO CONSTRAINTS AGAINST HIS DOING SO.

PF
PB
a
disturb
cable

6. (C) EMBASSY COMMENT: IT SHOULD BE RECALLED THAT THE GOA REMOVED THE PEN DECREES AGAINST 389 PERSONS LAST DECEMBER 23 AS A CHRISTMAS GESTURE. MINISTRY OF INTERIOR OFFICIALS HAVE NEVER RESPONDED TO OUR REPEATED INQUIRIES ABOUT HOW MANY OF THE 389 PRISONERS WERE ACTUALLY SET FREE AS OPPOSED TO JUST HAVING THEIR EXECUTIVE DETENTION STATUS CONVERTED INTO DETENTION UNDER THE JUDICIAL SYSTEM. THE MUNKIATURA ESTIMATES THE NUMBER AT AROUND 80.

then
source
like a
plan
by the
Pat
152
Pat PF

7. (C) WE HAVE RECENTLY RECEIVED TWO VERY DIFFERENT ASSESSMENTS ON THE NUMBER OF PEN DETAINEES WHO ARE CONCURRENTLY BEING HELD FOR CRIMINAL PROCEEDINGS. MINISTRY OF INTERIOR ASSISTANT SECRETARY FOR INTERNAL SECURITY SAN ROMAN BOASTED TO EMOFFS IN LATE NOVEMBER THAT ONE OF HIS MAJOR ACCOMPLISHMENTS THIS YEAR HAS BEEN TO REMOVE THE PEN DECREES FROM MOST OF THOSE PRISONERS WHO WERE ALSO BEING TRIED BY THE CIVILIAN OR MILITARY COURTS. HOWEVER, [REDACTED] TOLD EMBASSY JUST ENT DAYS AGO THAT THE MAJORITY OF PEN DETAINEES SEEN BY THE RED CROSS IN THEIR VISITS WERE DETAINED UNDER BOTH PEN DECREES AND JUDICIAL OR MILITARY COUNSEL RESTRAINING ORDERS.

8. (C) HOW MANY OF THE PEN DETAINEES ON THE DECEMBER 22 LIST WILL ACTUALLY BE SET FREE CANNOT BE ESTIMATED. WE WILL HAVE TO WAIT AND SEE. END COMMENT.

Department of State, A/GIS/IPS/SRP

Change to
() Release () Excise () Deny () Declassify
Exemptions b () () E.O. 13526 25x () ()
Declassify after
With concurrence of: _____ not obt.
IPS by _____ obtained _____ Date 12 5 76

BRAVO
Removed
from PEN

NSS Declassification Review [EO 13526]
DECLASSIFY IN PART
by John Powers on 2/20/2018

CONFIDENTIAL

Fig. 4: Ejemplo de documento con anotaciones y tachaduras

Intervenciones en los documentos: anotaciones y censuras

Paula Maurelli
Voluntaria

Además de identificar las temáticas principales de cada documento y de producir traducciones de fragmentos representativos, otra tarea que emprendimos fue la de describir los distintos tipos de intervenciones presentes en los documentos. A lo largo del proceso de indexación, pudimos observar tachaduras, censuras o anotaciones a mano realizadas en el momento de producción o durante el proceso de desclasificación.

Debido a la época en la que se redactaron, estos documentos circulaban de manera física dentro de las diferentes agencias del gobierno de Estados Unidos y en ellos se pueden observar marcas que evidencian su paso por diferentes manos. Muchos de ellos tienen fragmentos subrayados o numerados que nos cuentan mucho sobre el proceso de lectura de la persona que lo recibió: qué temáticas le parecieron relevantes, en qué puntos se detuvo, qué orden de prioridad les dio a los temas abordados. Además, varios de estos documentos funcionaron como soporte para que un intermediario agregara algún comentario valorativo o aclaratorio que le pudiese servir al destinatario final o a quien lo leyera. Sin embargo, estas anotaciones hechas a mano no siempre son completamente legibles. Además de la dificultad de interpretar la letra de otra persona, hay que tener en cuenta que el paso del tiempo pudo afectar la calidad del documento original y que trabajamos con versiones escaneadas de esos documentos, que no siempre son nítidas (ver Fig. 4).

Por otro lado, en muchos casos los documentos contienen palabras, fragmentos o páginas completas que fueron tachadas o censuradas. Estas censuras y tachaduras no solo se pueden encontrar en el cuerpo del documento, sino también en los campos en los que se identifica al emisor, al destinatario, a la lista de distribución o a los asistentes de una reunión.

En algunos casos, las tachaduras se hicieron en el momento de producción del documento y podemos notarlo porque se hicieron con máquina de escribir o a mano y luego pasaron por el proceso de digitalización. En otros documentos, podemos observar oraciones o párrafos cuyo contenido fue ocultado por computadora, mediante la inserción de rectángulos blancos o negros e incluso páginas enteras atravesadas por la inscripción "PAGE DENIED" (ver Figs. 5 y 6).

La mayor parte de estas tachaduras lleva códigos identificatorios que responden a una serie de categorías que indican qué tipo de información se está ocultando o a qué o quién se intenta proteger con su censura. Esas categorías les permiten a las agencias extender la clasificación de las tachaduras 25 años más, puesto que ocultan información que se considera sensible.

Cuando relevamos cada documento, debemos consignar si el nivel de tachado es mínimo, parcial o total. Por el momento, ese campo es solo de uso interno y nos sirve para determinar qué porcentaje de la totalidad de documentos relevados fue censurado de alguna manera y a cuánta información aún no se tiene acceso.

Paula Maurelli es traductora técnico-científica en inglés del IES en Lenguas Vivas "Juan Ramón Fernández"

¿Los textos que tienen siguen algún orden cronológico o de otro tipo?

MELINA: Los míos están bastante ordenados de manera cronológica. No sé si por casualidad, pero tengo casi todos en orden cronológico del 77 al 78.

MARÍA: Depende de la agencia desclasificadora y de lo que nos hayan asignado. Yo, por ejemplo, tengo cinco o seis carpetas del Departamento de Defensa, pero de diferentes áreas del departamento de Defensa. No siguen un orden tan cronológico.

LUCERO: Yo tengo documentos del FBI, creo que soy la única persona; me tocaron todos los documentos a mí. Tengo unas carpetas por tema y por ahí hay nombres. Incluyen desde recortes de revistas hasta documentos.

si le podían dar una mano, por ejemplo para descifrar una anotación manuscrita de un documento.

Sí me pasó, en el sentido del contenido de los documentos, de sorprenderme más que nada de que ciertos temas se trataran como asuntos cotidianos y no como hechos excepcionales. Mi carpeta tenía muchos documentos sobre la política de derechos humanos de Estados Unidos hacia Argentina. Siempre se referían a las negociaciones con los funcionarios de la dictadura. Entonces se tocan temas como exilio, derecho de opción; aparecen frases como “que den cuenta de las personas desaparecidas”, “que liberen detenidos”, “estamos esperando que haya mejoras en la liberación de detenidos”, “que se respondan las preguntas de los familiares” y todo con una naturalidad... Al ver todo esto con ojos de ahora, con la imagen más o menos completa, pensás “esto es fuertísimo” y se manejaban como si fueran problemáticas diarias. Eso sí que era movilizador, más allá de los detalles que quizás nos descolocan.

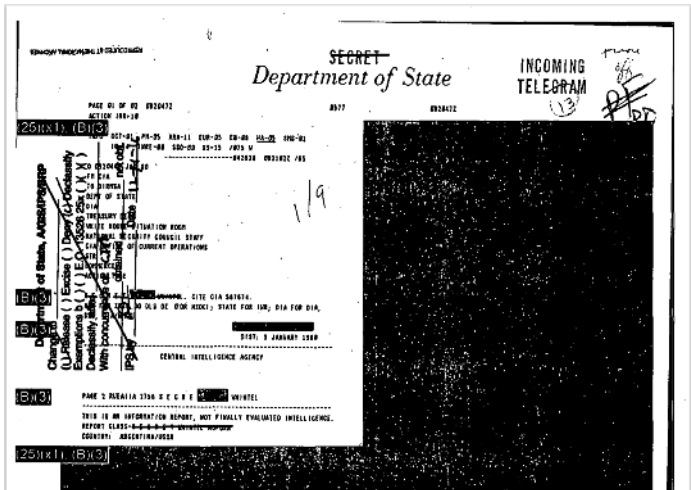


Fig. 5: Ejemplo de documento con secciones censuradas con recuadros negros

Sumándome un poco a lo que decían, es abrumador porque terminás un documento que por ahí te deja un poco angustiada, y después abrís tu carpeta y hay todavía 200 más que vos sabés que van a ser lo mismo, porque es el tema. Es algo que uno no prevé, o por lo menos yo no lo pensé al principio. Sabemos bastante del tema, o consideramos que sabíamos un montón del tema, que lo habíamos trabajado desde chiquitos, desde el jardín, y de repente te encontrás con un documento, y dimensionás de manera distinta el horror, lo que fue, de primera mano, de lo que se hablaba, de algo que fue tan terrible, y por ahí a veces hasta con ligereza...

Un miedo que yo tenía era encontrarme con algo que no había hecho nunca, con un documento con el que no había trabajado nunca en la carrera, quizás con términos militares, y pensar “qué voy a hacer con esto”. Pero en la capacitación y en el grupo también, entre todos, fuimos digiriendo y diciendo “esto es esto”.

PAULA: Nosotras habíamos armado un grupo de WhatsApp en el que estábamos todos. Entonces, siempre que alguien se encontraba con algo extraño, sacaba una captura, la mandaba al grupo y pedía ayuda; preguntaba si a alguien le había tocado algo similar, o

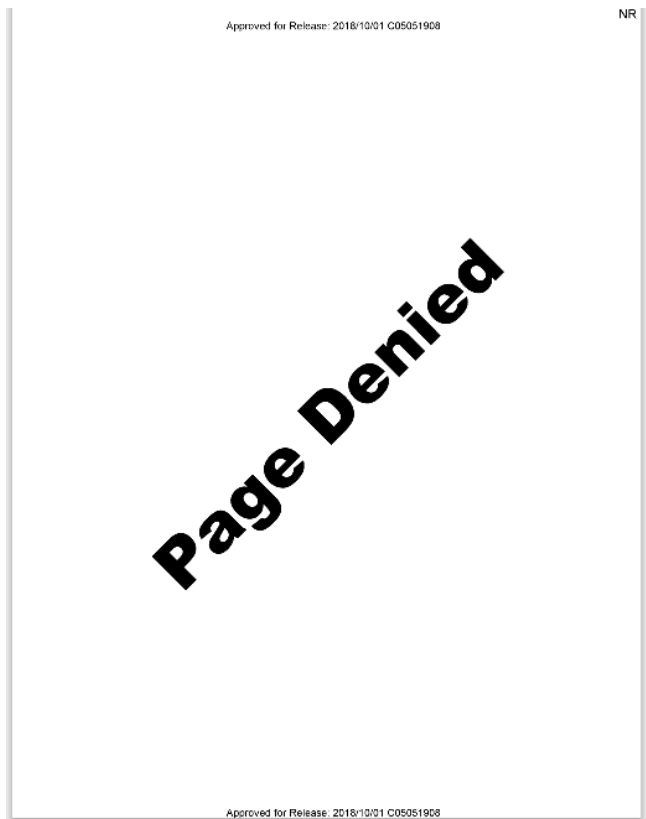


Fig. 6: Ejemplo de documento con página censurada

¿Cómo empezaron? ¿Se reunieron y se pusieron de acuerdo en criterios para después empezar a trabajar cada una en sus carpetas, o arrancaron con la carga y los criterios y la guía fueron apareciendo después? ¿Encararon el proyecto como equipo de traducción?

ROCÍO: En realidad no. En el grupo de WhatsApp estábamos todos los estudiantes de Sociales, los del Lenguas, los de La Plata... Somos como 25. Al principio nos capacitaron en el tema de Airtable y ahí empezamos a cargar documentos. Primero nos dijeron “Empiecen a relevar: Agencia desclasificadora, dato del Inventario de Cancillería (cómo tomarlo), Emisor, Receptor, Tema, traducir el campo Subject...”. Después se fueron agregando otras cosas. La Fecha y Palabras clave, dos fragmentos, traducir esos dos fragmentos y listo. Observaciones, “pueden poner lo que quieran”. Y las capacitaciones fueron en simultáneo con la carga de documentos. Obviamente que al principio era como “No entendemos nada... ¡Ayuda!”.

Entonces arrancaron a trabajar y aparecieron las dudas, y cuando tuvieron la primera reunión, preguntaron de todo...

ROCÍO: Sí, y en la segunda también, y después siempre hubo espacio para preguntar, después de las charlas, cuando se exponían los temas. Después Candela y María empezaron con el tema de la Guía de traducción; la armaron en un *padlet*. Porque empezamos a ver que había conflictos, dificultades.

MARÍA: Un día, después de una reunión, empezamos a charlar Candela y yo de cuestiones que saltaban en los encuentros, cuando se hacían preguntas, y a lo mejor alguien que no era traductor comentaba “me pasó con este documento que lo puse así...” y traía cosas que quienes traducimos de manera profesional o estudiamos traducción sabemos. Porque es verdad que lo más probable es que una persona que sabe inglés pero no de traducción no sepa traducir en los términos que

nosotras lo entendemos. Empezamos a advertir eso y se lo contamos a Guadalupe; creo que ellos no se lo habían planteado, y nos dijeron algo como “Si se copan podemos hacer algo”. Entonces armamos un primer *padlet* con Candela; era como un acercamiento a la traducción, muy simple, para quienes no estudiaron traducción. Algo medio de divulgación, para que se entendiera y para establecer ciertos criterios comunes. Después surgió la idea de revisar todas las traducciones, y empezamos a hacerlo con Candela, pero este año ya se convirtió en una tarea colectiva; decidimos que todas las traductoras del grupo íbamos a revisar todo... un montón de documentos.

Así que, en ese momento, además de cargar documentos, empezaron a revisar lo que ya estaba cargado y traducido por no traductores. Y al revisar, ¿ustedes ven el dato de quien tradujo, por ejemplo para poder darle feedback, o las traducciones están anonimizadas?

MARÍA: En un principio no teníamos acceso a ese dato, pero ahora sí. De todos modos, no nos detenemos a ver quién hizo qué, porque vamos revisando según nos aparecen los documentos. Y vamos a revisar nuestros documentos también.

CANDELA: Cuando creamos la guía de traducción, era un material muy básico. Por ejemplo decíamos, “Primero hay que leer el texto, después hay que traducirlo y después hacer dos tipos de cotejo”. Era todo muy así: “Revisar las palabras en un diccionario”. Me acuerdo de una chica que decía que cuando un documento era muy difícil lo pegaba entero en el Google Traductor y después veía cómo arreglar la traducción, y desde ahí elegía el párrafo que consideraba pertinente.

Algunas cosas básicas enseñamos, pero después nos dimos cuenta de que quienes traducían no usaban la guía.

Guía de traducción

Candela Guerriero
Voluntaria

A medida que empezamos a ir a las reuniones mensuales, que eran espacios donde evacuábamos dudas e intercambiábamos comentarios sobre dificultades, con María Escobar, otra compañera del proyecto y del traductorado, decidimos escribir una guía corta y concisa de traducción para usar como ayudamemoria cuando surgieran las dificultades típicas a las que todos nos enfrentamos al encarar una traducción por primera vez. El enlace a la guía se incluyó en el formulario de carga de documentos para que sea de fácil acceso.

[...]

Además, hicimos una lista de diccionarios que consideramos confiables y que están en línea, como el Longman, el Merriam-Webster, el Collins, el Oxford, la DRAE. Acerca de Linguee, un “diccionario” en línea que recopila distintas traducciones con su texto fuente, aclaramos que sirve para entender frases armadas y como repositorio de opciones de traducción cuando no nos sale una palabra, pero que hay que tomarlo con pinzas.

[...]

En el grupo de WhatsApp que tenemos los integrantes que nos ocupamos de la carga, surgió la duda sobre cómo traducir dos términos: army y report, lo que dio pie para incluir en la guía una pequeña explicación sobre los falsos cognados y cómo resolverlos.

Candela Guerriero es traductora técnico-científica-literaria en inglés de la Universidad del Salvador

MARÍA: Guadalupe y Federico, que están con el tema de Airtable, pusieron el enlace del *padlet* en el formulario de carga, algo muy piola. Se lo fogoneó y eso estuvo bueno, pero no sé si mis compañeros y compañeras lo usan o no. Creo que esto que estamos haciendo ahora es más efectivo. Tiene varias caras conformarnos como grupo de traductoras; en primer lugar, asegurar la calidad de la traducción, la calidad lingüística o discursiva de la base de datos. También estamos en el detalle de corregir si alguien pone todo en mayúscula. O, por ejemplo, nos piden que consignemos la página del pdf de la cual se extrajo el fragmento que se tradujo, entonces nosotras unificamos todas las citas, ponemos la página de la misma manera. Realmente nos ocupamos desde el detalle hasta la traducción en todos sus otros aspectos.

Pensando en el alcance de su trabajo, tanto la guía que armaron primero como la revisión que están haciendo ahora son pasos de cualquier traducción seria. Si no saben si la guía se usa, si el conocimiento previo no está, la revisión es indispensable.

MARÍA: Esa fue la primera idea. Pero después empezamos a ver que a veces había errores de significado en la traducción (nuestros también, a veces porque necesitamos consultar información). O detalles muy zonzos, como traducir “army” por “armada”, lo que le asigna responsabilidad a otra fuerza... desde lo más zongo hasta cosas más complejas que nos llevan un buen rato de debate para ver cómo las decimos. La idea que yo tenía al empezar, y la estamos llevando a cabo de una manera muy linda, era que nosotras como grupo de traductoras estableciéramos criterios, ideas de cómo íbamos a encarar esta traducción, porque es un tipo de traducción que no es como otras. Esta experiencia de traducción colectiva y colaborativa es muy particular –siempre lo tenemos presente– y la colaboración entre nosotras enriquece muchísimo la revisión. Primero pensamos en asegurar la calidad de la traducción, asegurar que la información esté, y por último conformarnos como grupo para poder asegurar todo lo anterior; cada tarea aislada no iba a ser posible.

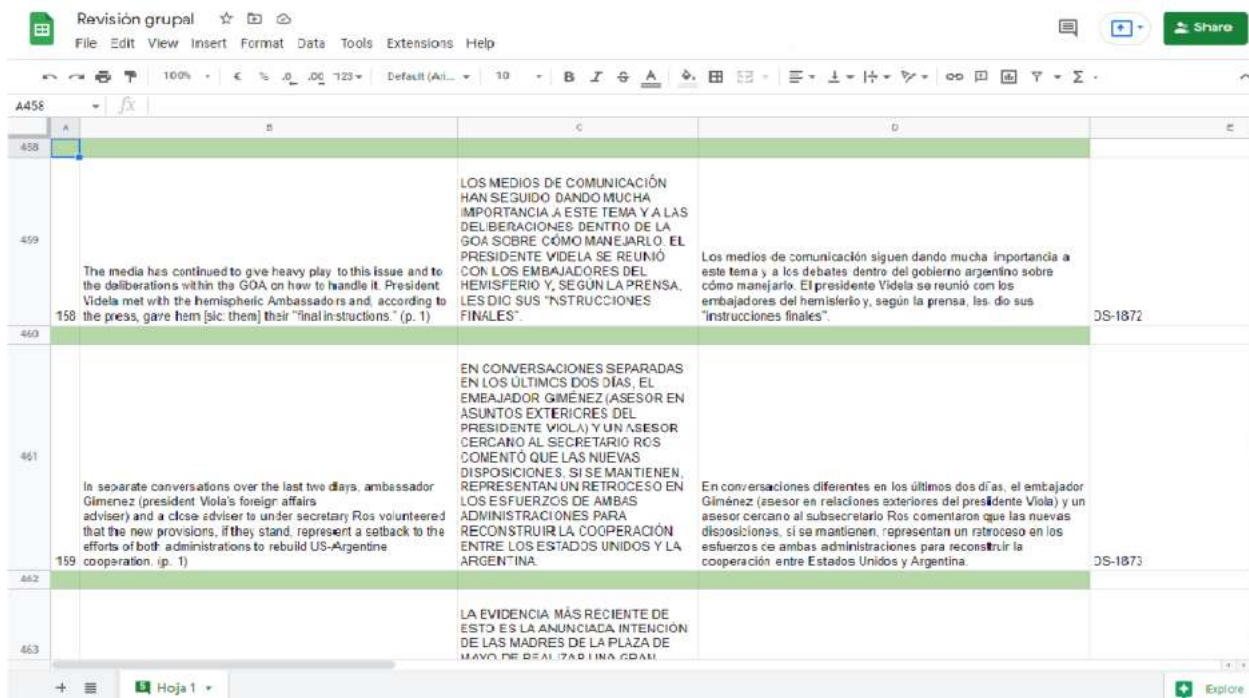


Fig. 7: Hoja de cálculo compartida para revisión grupal de traducciones

Más allá de los encuentros, ¿tienen otras instancias de envío y recepción de consultas, de intercambios con lxs organizadorxs y con gente de otros equipos?

ROCÍO: Aparte de los encuentros del 2019 que fueron presenciales, en 2020 también tuvimos reuniones virtuales una vez por mes, tuvimos la visita de Carlos Osorio, coordinador de archivos del National Security Archive, y la fiscal Gabriela Sosti de la causa “Contraofensiva Montonera”, que tuvo sentencia hace poco (para esa causa hicimos una traducción más larga).

Como espacios de intercambio, tenemos el mail al que nos mandan todas las novedades. Y, dentro del formulario de carga de documentos, hay una sección para dudas; ahí también hemos mandado comentarios como “me equivoqué en esto, por favor corríjanlo...”. Todos los documentos que cargamos tienen un código. Y en la sección de dudas tenemos que ingresar el código y nuestra consulta o pedido, por ejemplo “CIA 1010. Por favor cambien esto”, o dudas generales sobre la carga (eso lo usábamos especialmente al principio; ahora ya estamos más aceitadas).

PAULA: Además, últimamente Guadalupe y Federico del CELS se estuvieron sumando a nuestras reuniones de revisión, que son dos veces por semana; entonces nos reservamos algunos fragmentos de los que tenemos dudas más conceptuales y, cuando ellos se unen, las compartimos y vemos cómo hacer. Ellos van siguiendo nuestro trabajo y, si nos encontramos con algún obstáculo en el texto, lo resolvemos juntos. Esa es como otra instancia de consulta.

¿Qué otras tareas se sumaron, más allá de la guía y las revisiones conjuntas?

MARÍA: El año pasado nos dividimos entre todas la traducción de documentos de la causa “Contraofensiva Montonera”, que revisamos Candela y yo. Los hacíamos con Google Docs y nos dejábamos comentarios; era como un ida y vuelta con la persona que tradujo; no era una revisión solo enfocada en corregir, sino en aportar otra mirada. Este año ya lo estamos pensando de otra manera; por ejemplo, los documentos que nos pasaron hace poquito ya directamente los traducimos todas juntas; fijamos un horario de encuentro de traducción y las que pueden se conectan. Y dejamos todo

guardado para que después revisen las que no se pudieron conectar.

¿iTraducen juntas de modo sincrónico!?

MARÍA: Sí. En un Zoom.

CANDELA: Vamos a ver cómo funciona igual...

MARÍA: El viernes pasado empezamos, estuvo bueno. Éramos poquitas.

LUCERO: Estuvo muy bien y aparte justo estaba Federico, así que teníamos otra mirada más. Fue una experiencia muy distinta. A lo mejor nos planteamos “vamos a ser en algún momento ocho personas hablando del mismo texto y haciendo la traducción”, pero es muy rico porque todas tenemos algo distinto para ofrecer, y por ahí una confirma si tal persona era del Ministerio de no sé qué, otra va buscando en un diccionario bilingüe, alguien dice “encontré esto en este

documento”, y se genera algo que es distinto a lo que estamos acostumbradas...

CANDELA: Claro, es muy solitaria la traducción. Y hacerla así colectiva es muy divertido.

No estoy de acuerdo con eso de que la traducción es solitaria, pero la entrevista es a ustedes (risas). ¿Y cuánto tradujeron en cuánto tiempo con esta forma de trabajar?

MARÍA: Fue poquito, no tradujimos mucho.

PAULA: Se arma mucho debate. Eso sí, no es muy veloz como proceso...

Igualmente, la velocidad tal vez no es un objetivo. No tiene por qué serlo si el tiempo no es una variable importante del proyecto. Lo que están haciendo es muy novedoso, por lo menos en relación con la traducción de documentos para el ámbito jurídico.

Grupo de traductoras: traducción de documentos en conjunto

**Lucero Castillo Novoa
Voluntaria**

El trabajo que hacemos en el voluntariado es muy rico en muchos sentidos. Tuvimos reuniones de capacitación en las que historiadores, abogados, familiares y víctimas nos contaron más sobre el período de la dictadura, lo que nos permitió en un principio abordar el trabajo de carga de documentos y, más adelante, hacerlo con mayor precisión aún. En lo personal, todos los que participamos del proyecto creemos fervientemente en la necesidad de seguir pidiendo por la memoria, la verdad y la justicia, y el proyecto nos permite acercarnos a esa lucha desde la traducción. En lo profesional, trabajar codo a codo con otras traductoras en la corrección de traducciones de la base hace que estemos en constante crecimiento y formación, ya que confluimos todas de distintas universidades, institutos o, en el caso de las que somos alumnas del Lenguas Vivas, distintas especializaciones y camadas.

El trabajo de corrección de la carga en un inicio estaba en manos de Candela Guerriero y María Escobar, pero en 2020 empezamos a hacerlo todas las traductoras en grupo. Rápidamente establecimos una dinámica de trabajo y cada una fue ocupando un lugar: algunas se encargan de buscar términos y agregarlos al glosario y al listado de acrónimos, que están disponibles para todos los participantes del proyecto; otras se ocupan de corroborar los nombres de las víctimas y de los funcionarios, para constatar que no haya errores ortográficos; otras buscan palabras, concordancias y acepciones en los diccionarios. Al momento de trabajar sobre la estructura y la gramática del texto a corregir, todas opinamos, nos escuchamos y proponemos soluciones.

Tuvimos dos propuestas de traducción de archivos completos para uso interno de las querellas en distintos juicios. Una en 2019, que hicimos de forma individual y que corrigieron dos traductoras del equipo, y otra en 2021, que decidimos abordar desde el principio como traducción en grupo.

A lo largo de varios encuentros semanales, encaramos la traducción completa de documentos de la misma forma que trabajamos con las correcciones. Trabajar en equipo nos permite seguir aprendiendo y formándonos, nutrirnos de los conocimientos de nuestras compañeras y lograr traducciones que reúnen el saber y la experiencia de todas. A diferencia de lo que suele ocurrir en la carrera, donde los textos a traducir se dividen entre los miembros de un equipo y luego alguien que oficia de revisor los unifica – fuera de eso, la traducción en grupo no es una opción –, en nuestro grupo, por la naturaleza de la dinámica de trabajo que establecimos, construimos la traducción entre todas como unidad. En una misma reunión todas oficiamos de traductoras y editoras casi en simultáneo: corroboramos que los términos sean los mismos que usamos en otras traducciones, que los acrónimos sean los correctos, investigamos durante la reunión de qué manera se hablaba del tema en la época de la dictadura, qué instituciones existían o no y qué nombre llevaban, entre otras cosas. La manera en la que se desarrolla el trabajo en equipo y la dinámica de nuestro grupo de traducción nos ayuda a lograr traducciones adecuadas, coherentes y cohesivas.

Lucero Castillo Novoa es traductora literaria audiovisual en inglés del IES en Lenguas Vivas "Juan Ramón Fernández"

¿Cómo se combina o interfiere este proyecto, que requiere tanta dedicación, con sus otras actividades (estudiar, rendir para recibirse, trabajar)? ¿Piensan en ir cerrando en algún momento su participación para usar el tiempo para otra cosa?

CANDELA: En mi caso, tengo épocas y épocas; a veces traduzco cinco documentos por día durante un mes y después no cargo durante dos meses... Lo que tenían las reuniones presenciales era que salíamos tan motivados que yo llegaba a casa y me ponía a traducir. El año pasado, la pandemia... eso desestructuró todo, entonces también desestructuró este proyecto, que es parte de nuestra vida. Cuando estudiaba, cursaba a la mañana y a la tarde hacía cosas de la facultad y trabajaba en el proyecto. Lo consideraba parte de la experiencia de la facultad. Todas las tardes tenía que hacer tarea, tenía que leer y, bueno, traducía dos documentos, ya que estaba.

MARÍA: Una vez nos dijeron, cuando empezamos, que habían observado los días en que cargábamos, y había mucha carga los fines de semana. Yo cargo los fines de semana, por ejemplo, y parece que muchos hacemos lo mismo.

Otra cosa que observaron fue que cuando empezó la pandemia la carga se disparó.

PAULA: Sí, porque, en mi caso, por ejemplo, de golpe me encontraba con más tiempo. Trabajaba desde casa,

no viajaba tantas horas, por lo que tenía más ratos extra. Después fue avanzando la pandemia y fue desgastando un poco la energía. Pero yo siempre trabajaba y cursaba, entonces la carga era los fines de semana. Ahora que ya no estoy cursando, puedo manejar los tiempos de otra manera. Pero siempre fue como hacer un poco de malabares con el tiempo.

LUCERO: En el trabajo que hacemos ahora de revisión, somos todas personas que por ahí estamos en lo mismo, que a lo mejor terminamos la carrera o la estamos haciendo, pero entendemos la situación. Entonces, a veces no te podés conectar y no pasa nada, nos vemos en el encuentro siguiente. Es una elección la que hacemos, porque durante todo el año pasado y durante todo el voluntariado siempre nos dijeron "en el momento que no puedan nos lo dicen, no pasa nada, se para la carga, se le reasigna a otra persona". Creo que le damos ese lugar prioritario al voluntariado, por ejemplo, para estar los viernes conectadas de 6:00 a 7:30 u 8:00, porque es algo que disfrutamos, que nos gusta. Ahora que se armó este grupo de revisión y de traducción, es un espacio en el que también nos acompañamos teniendo en cuenta las fluctuaciones que pueda haber en nuestro tiempo y en la dedicación.

ROCÍO: Estamos muy comprometidas con el tema, con la carga de documentos y ahora con la revisión, con la oportunidad que nos dan de traducir documentos completos. María suele decir que es un tipo de

traducción militante.¹⁵ Me parece que eso es lo que nos impulsa a seguir.

Sí, una traducción militante desde distintos lugares, desde el proceso de Memoria, Verdad y Justicia, pero también una militancia de la traducción, ¿no? ¿Qué les parece que les está aportando esta experiencia a su vida profesional y a su vida personal?

CANDELA: Desde el punto de vista profesional, esta es de las experiencias más enriquecedoras que como traductoras podríamos haber conseguido. Venimos incluso de distintas universidades, todas tenemos distintos conocimientos y siempre sacamos nuevas conclusiones. Aprendemos mucho de cómo trabaja la otra – “ah, no se me hubiera ocurrido buscarlo ahí”–, lo que es muy bueno. Y, obviamente, aprendimos una cantidad de cosas de historia argentina que, si no, no hubiésemos aprendido; por toda la capacitación, por todos los documentos que leímos...

LUCERO: En la parte profesional, uno a veces piensa que después de recibirse va a estar como un poco esperando y viendo qué va a pasar, y acá lo que nos pasó es que nos recibimos y seguimos acompañadas por otras traductoras y aprendiendo, pero ya no desde una clase de la carrera, sino que aprendemos acá, de temas que por ahí no vimos tampoco. Es como si nos estuviésemos especializando; estamos abordando temas que no nos hubiesen tocado si no fuese por el proyecto. Y en lo personal, el tipo de proyecto acompaña. Hablamos de capacitaciones que fueron muy importantes. Nos adentramos en un tema que ya nos interesaba, y conocer a otras personas, entrar en contacto con personas de las carreras de Sociales que también aportan un montón desde su lado... Es algo que fue súper colaborativo desde el principio y enriquecedor en ambos planos.

PAULA: Para mí, en lo profesional fue clave la formación del subgrupo, aprender a trabajar con otras colegas, ir armando el espacio nosotras, ir pensando qué podemos ajustar, aunar criterios. En la parte personal

es muy satisfactorio saber que una está con este trabajo aportando a una causa que le importa. Eso es como la parte que te llena a vos, más allá de lo profesional.

MELINA: Coincido con Paula. Del casillero chiquito pasamos a traducciones más largas. Eso ayudó mucho a que nos pusiéramos de acuerdo en un montón de cosas, por ejemplo, en el armado de glosarios. Porque el año pasado, cuando hicimos las traducciones para la causa anterior, todavía trabajábamos bastante solas, más allá de la revisión. Ahora pasamos a ser más colaborativas, trabajar más en equipo, sobre todo con relación a los glosarios y distintos criterios, que también nos sirven para la carga que todavía estamos haciendo. Tal vez estamos cargando y nos olvidamos si esto iba con mayúscula o minúscula; entonces abrimos el archivo y revisamos ahí lo que ya acordamos.

MARÍA: Coincido totalmente con las chicas. La naturaleza colectiva y colaborativa del proyecto en general y de nuestro subgrupo en particular es lo que más me llevo. También me llevo que este es un espacio que construimos nosotras y, para construir estos espacios, uno tiene que tener claro qué es lo que está buscando, qué es lo que piensa de la traducción, de esto que está haciendo. Pero también estamos dispuestas a pensarlo en estas charlas que tenemos dos veces por semana.

Por otro lado, en mi caso he tenido a lo largo de los años mis espacios de militancia y hoy, por la pandemia y porque los tiempos son otros, mi espacio de militancia es este, y me lo tomo así. Militancia de la traducción, porque en el proyecto la traducción pasó de ser un casillero más en el formulario a que hoy tenga un subgrupo detrás, y creo que ese espacio ganado fue impulsado y construido por nosotras. Visibilizamos la traducción, logramos darle el espacio que merece. Y también militancia social, con el movimiento de Memoria, Verdad y Justicia.

15 María Laura Escobar Aguiar está trabajando sobre el concepto de traducción militante en su doctorado (Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya/ UNLP) y expuso al respecto en el *European Colloquium on Gender & Translation. Gendering Agency and Activism in Translation and Interpreting* (University of Exeter y Università degli Studi di Ferrara, Italia. 2022).

Paula Grosman es Traductora Técnico-científica y Literaria de Inglés (ENS en Lenguas Vivas “Sofía B. de Spangenberg”) y Traductora Pública de Inglés (UBA). Desde 2001, ha dictado la Residencia en traducción y diferentes materias de traducción tanto en el Traductorado de inglés del IES en Lenguas Vivas “Juan R. Fernández”, donde desde 2013 tiene a su cargo las tutorías de traducción general y especializada, como en el Traductorado de inglés de la ENS en Lenguas Vivas “Sofía B. de Spangenberg”.

Es autora, junto con Alejandra Rogante, de *Cuatro tramas: orientación para leer, escribir, traducir y revisar*, elaborado en el marco de una beca de investigación del Fondo Nacional de las Artes.

El Anexo de Pompeya: inicio y primeros años

Romina Mangini
Anexo Pompeya
 romina.mangini@bue.edu.ar

El anexo¹ del Instituto de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández” en el barrio de Nueva Pompeya surge de la necesidad de atender a una problemática en la zona sur de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires: la falta de docentes de inglés a la hora de cubrir cargos en escuelas primarias de gestión estatal. Así, en la reunión de Consejo Directivo del 13 de agosto de 2013, presidida por la Rectora Isabel Bompert, se aprueba la creación de dicho anexo. Entre los considerandos redactados a ese fin se establece que:

En la zona sur de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires no existen institutos de formación docente de lenguas extranjeras de gestión estatal; una gran mayoría de los docentes de idiomas son idóneos y no disponen de todas las competencias lingüísticas y didácticas necesarias para garantizar un aprendizaje de calidad (de las lenguas extranjeras) a los niños y las niñas que asisten a las escuelas de esa zona.

La implementación en la zona sur de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires de una institución educativa de gestión estatal de formación docente con especialidad en lenguas extranjeras constituiría para la población que vive y trabaja en esa zona la oportunidad de acceder a una oferta educativa de calidad, a la vez que le posibilitaría ampliar su horizonte laboral, cultural y social.

Siendo el Instituto de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández” una de las instituciones con mayor trayectoria y prestigio en la formación de profesionales de lenguas extranjeras de la CABA, es pertinente que ponga su experiencia e idoneidad al servicio de un proyecto que permita contribuir con la calidad de la formación de docentes de lenguas extranjeras en la zona mencionada.

Este proyecto de expansión y, a la vez, de descentralización de la oferta educativa promovida por la Gerencia Operativa de Lenguas en la Educación (GOLE)² del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, tiende a minimizar diferencias y a brindar la posibilidad de que lxs interesadxs en la formación docente en inglés en la zona sur se integren a una institución de reconocido prestigio académico a fin de satisfacer la demanda generada por las políticas lingüísticas vigentes, que priorizan el derecho de todxs lxs niñxs de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires a transitar desde muy temprana edad una escolaridad multicultural y plurilingüe.

Con el propósito de dar a conocer esta nueva iniciativa, se realiza una charla informativa el 4 de noviembre de 2013 en la Escuela Primaria N° 10 del Distrito Escolar N° 19 “Juan Andrés de la Peña”, escuela en la que luego se abriría el anexo. El 13 de noviembre, en la Escuela Técnica N° 33 del Distrito Escolar N° 19 “Fundición Maestranza del Plumerillo”, se empieza a dictar el primer curso de preparación para aspirantes a

1 Agradezco los datos brindados por las profesoras Andrea Rompató, primera coordinadora del Anexo (2014-2016), y Paula López Cano, regente del nivel superior en 2013 y luego rectora (2014-2017), para la elaboración de este texto.

2 En ese entonces Gerencia Operativa de Lenguas Extranjeras (GOLE), dependiente de la Dirección General de Planeamiento Educativo de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

rendir el examen de ingreso al Profesorado en Inglés, que culmina en febrero del siguiente año.

Hacia finales de marzo de 2014 se pone en marcha el anexo en la escuela primaria anteriormente nombrada, situada en la calle Aníbal Pedro Arbeletche 105 del Barrio de Nueva Pompeya, con una cohorte inicial de aproximadamente 25 alumnxs, dando comienzo a una serie de articulaciones con distintos actores de la comunidad.

Desde el principio del proyecto se trabajó con el Distrito Escolar Nº 19, sus docentes y escuelas y, especialmente, con el entonces supervisor de Idiomas Extranjeros de los Distritos Escolares 19 y 21, el profesor Alfredo Daniel Núñez, quien puso al anexo al tanto de las principales necesidades de la zona. Gracias a la firma conjunta de la entonces rectora del Lenguas, Paula López Cano, y del director de la escuela primaria, Mario Zuffa, se estableció un acta de bienes y espacios compartidos que permitió un mejor funcionamiento y aprovechamiento del anexo. Con el correr del tiempo, lxs alumnxs del anexo también pudieron realizar sus primeras observaciones y prácticas en escuelas de la zona.

En el propio anexo hubo jornadas de reflexión institucional con alumnxs ingresantes, capacitaciones e intercambios culturales a cargo de becarixs y asistentes de idioma extranjero de los programas del British Council y de la Comisión Fulbright, además de diversas actividades didáctico-pedagógicas como las narraciones orales llevadas a cabo por la profesora Fabiana Parano.

En el año 2014, el anexo tuvo presencia en el stand de la Institución en el marco de la Expo Universidad. Se llevaron adelante charlas informativas sobre la carrera tanto en el anexo como en el Centro Educativo Complementario de Idioma Extranjero (CECIE)³ Nº 19. Luego, alumnxs de 5to y 6to año de dicho CECIE, sus profesores y directivxs visitaron el anexo. Para esta ocasión

se prepararon actividades lúdicas en inglés a cargo de distintos profesores y una alumna ayudante, en articulación con estudiantes de la cátedra de Lengua Inglesa I y del Curso de Nivelación.

Gracias a las gestiones de la GOLE y del British Council, tuvieron lugar en el anexo distintas conferencias, como la del Dr. Richard Smith sobre “Learner and Teacher Development through Everyday Practices”, con gran presencia de la comunidad docente del distrito y de otros distritos lindantes.

En 2015 continuaron las visitas de asistentes de idioma y de alumnxs del CECIE 19. Estos últimos pudieron observar y participar de distintas clases, entre ellas, el Curso de Nivelación, Lengua Inglesa 1 e Historia Inglesa 1. Ese mismo año también se llevó adelante un proyecto intercátedras, enmarcado en una propuesta de experiencia directa: ir a ver una grabación de la obra *The Curious Incident of the Dog in the Night-time* del National Theatre Live, en la Fundación Beethoven. Con anterioridad a esta salida, alumnxs y docentes de varias cátedras trabajaron sobre algún recorte del texto literario (es decir, de la novela en la que se basa la obra) para abordar aspectos o contenidos del curso, programa o materia.

En los años siguientes, tanto miembrxs de la Asociación de Exalumnos del Profesorado en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández”, mejor conocida por sus siglas AEXALEVI, como de la Asociación de Profesores de Inglés de Buenos Aires (APIBA) se ofrecieron a dar diversas charlas en torno a la carrera docente, los beneficios de pertenecer a una asociación y generar comunidad, las posibilidades de desarrollo profesional tanto para estudiantes como para egresadxs, etc. A estas charlas fueron también invitadxs lxs docentes de los distritos escolares lindantes.

Para concluir, hoy el anexo cuenta con cinco cohortes de egresadxs que se encuentran trabajando en distintas instituciones educativas de la zona y que aún

3 Los Centros Educativos Complementarios de Idiomas Extranjeros (CECIE) son espacios distribuidos en los 21 distritos escolares donde niñxs y jóvenes que sean alumnxs del sistema educativo de la Ciudad de Buenos Aires pueden perfeccionar la lengua extranjera aprendida en las escuelas o aprender nuevas lenguas. Estos centros son gratuitos y dependen del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

guardan lazos con la comunidad del Lenguas. Mencionemos como ejemplo a nuestra primera egresada, Jorgelina Encina, quien se ha desempeñado primero como asistente del curso de nivelación para aspirantes a rendir el examen de ingreso en los años 2018 y 2019, y luego como profesora a cargo durante los años 2020 y 2021. Asimismo, el anexo permitió la apertura

de nuevas cátedras en el turno vespertino del Profesorado de Inglés, ampliando las posibilidades laborales de lxs mismxs docentes que ya trabajaban en la institución, así como también de otrxs que se desempeñaban en instituciones hermanas y de docentes que están dando sus primeros pasos en el nivel superior.

Romina Mangini es profesora en inglés, egresada del IES en Lenguas Vivas “Juan R. Fernández”. Estuvo a cargo del curso de nivelación de idioma inglés para lxs aspirantes a rendir el examen de ingreso al profesorado en el Anexo de Pompeya (años 2013, 2014 y 2015). Desde 2017 se desempeña como profesora de Residencia Pedagógica para los niveles Inicial y Primario en dicho anexo.

Escenas de lectura y puentes interinstitucionales

Flavia Rosenbaum
 Profesorado de Francés
 CECIE 9 D.E. 9
 flavia.rosenbaum@bue.edu.ar

En noviembre de 2021, aún rodeadas de la neblina de la virtualidad pandémica, docentes y alumnos del Profesorado de Francés y del CECIE¹ 9 decidieron abrir las puertas de sus respectivas instituciones para recibir, les unes y ser recibidos, les otros. A continuación propongo una versión de la experiencia, percibida como un momento de ruptura por sus participantes, fundamentalmente por les estudiantes.

A partir de un deseo común, aunque arraigado en razones de diferente naturaleza determinadas por sus respectivos roles institucionales dentro del sistema educativo, el CECIE 9 y la cátedra de Narración Oral del Profesorado de Francés del IES en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández” organizaron un espacio-tiempo compartido. El primero de noviembre, tres estudiantes de dicha carrera narraron historias para les alumnos del CECIE, en el CECIE. La cátedra seleccionó para la ocasión *Une maman pour Choco* (Una mamá para Choco), de Keiko Kasza (1996), “Le tambour magique” (El tambor mágico), de Gianni Rodari (1979) y *Le fils du pirate* (El hijo del pirata), de Vincent Bourgeau (2000).

El encuentro estuvo atravesado por la alegría y la expectativa de todas las personas involucradas: por un lado, les narradores iban a poner a prueba ante un verdadero y difícil público las hipótesis de trabajo elaboradas en el aula. Por otro lado, les docentes y el equipo directivo iban a proponer un instante de ruptura a les alumnos y sus familias. Ruptura respecto a la rutina establecida de la tarea diaria en lengua extranjera; respecto a las voces que hablan el francés

para les estudiantes; respecto al grupo-clase al incluir varios cursos, familias, auxiliares, equipo directivo; y respecto a las escenas de lectura más frecuentes en las vidas de les participantes. En los párrafos que siguen, desglosaré las implicancias que tuvo la experiencia para quienes participamos en ella.

Comenzaré por examinar lo disruptivo de la propuesta en relación al encuadre cotidiano de las tareas que se desarrollan en la clase de lengua extranjera. La ruptura frente a la rutina se manifestó esencialmente en lo relativo a los ejes de la espacialidad y la temporalidad y en cuanto a los quehaceres de escuchar, que abordaré más abajo en el marco de una reflexión más amplia sobre las escenas de lectura. Las narraciones se llevaron a cabo en el comedor/ salón de actos de la escuela, que solamente es utilizado para el festejo de fin de año. Las sillas se encontraban dispuestas en semicírculo y la elección de la ubicación fue completamente libre para les estudiantes, lo que puede no ser el caso en el aula. Un nuevo modo de habitar el lugar también fue visible en la ausencia de pupitres, mochilas y útiles escolares: esa carga de gestión y organización no interfería con la movilización de las competencias –tal como las plantean Marta Lucas y Mónica Vidal (2009)– requeridas por la situación que, por otro lado, no se correspondía en su totalidad con los contornos del “contexto social situado” de la clase de lengua extranjera y su contrato didáctico.

En esa misma tesitura, se quebró el tiempo de la clase en su sentido más lineal al realizar las narraciones por fuera de los horarios de asistencia de algunas de

1 Centro Educativo Complementario de Idiomas Extranjeros. Estos centros funcionan en escuelas públicas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires en horario vespertino y allí se enseña francés, italiano, portugués e inglés. Son espacios de formación no obligatorios y gratuitos, dirigidos tanto a estudiantes de escuelas de gestión estatal como de gestión privada. Actualmente se encuentran en funcionamiento en la ciudad 25 centros de este tipo.

les alumnos, pero también se puso un paréntesis en la temporalidad de la unidad didáctica que les docentes conocen y manipulan, y que les estudiantes también perciben como fruto de su experiencia metacognitiva en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Curiosamente, o no tanto, este hiato fue recibido por los alumnos a la vez con perplejidad y cierto cuestionamiento (¿esto es importante?, ¿forma parte de nuestro aprendizaje?, ¿se toma en el examen?) y como un accidente feliz y placentero.

Avanzando sobre la cuestión de la irrupción de nuevas voces francófonas en el ámbito de la clase, destacamos dos aspectos interesantes de esta experiencia. En primer lugar, la riqueza aportada por los narradores desde el punto de vista fonético-fonológico en sí mismo: nuevas voces encarnan fenómenos segmentales y suprasegmentales ya conocidos o al menos intuitivos por los alumnos. En segundo lugar, la ampliación concreta de la lista de interlocutores francófonos a los que tienen acceso los estudiantes. Tercero, y como consecuencia positiva de lo anterior, la relativización de la voz de los docentes a cargo, que reparten así con otros el monopolio del francés. Los audios de los manuales, los videos, los documentos auténticos, todos ellos son portadores de otredades, sí, pero ninguna tan significativa como el ser humano frente a mí. La vivencia de la alteridad se produjo también en la ampliación del grupo-clase conocido, a través de la presencia de otros cursos, otros docentes, familias, el equipo directivo, los auxiliares en el semicírculo de espectadores.

En cuanto a esta última consideración —la de la convergencia en un mismo espacio y tiempo de los diversos actores que participan en la vida del CECIE—, me interesa valorar el evento compartido en tanto instancia de manifestación sincrónica de lo que llamamos comunidad educativa que, por los modos de funcionamiento impuestos por la pandemia y quizá también por las características de estos centros, suele presentarse de manera fragmentada.

En el último tramo de este texto, deseo detenerme particularmente en la ruptura en relación a las escenas de lectura frecuentadas por los alumnos en lo que se refiere a la presencia-ausencia del libro, al rol del lector-oyente y a la dimensión público-privada de la

lectura. Comenzaré por decir que, en el relato que me ocupa, la materialidad del libro estuvo prácticamente ausente y el acceso al texto tuvo lugar a partir de la oralidad, cuya forma había sido decidida previamente por quien contaba la historia. Asimismo, el texto encontró soporte en lo verbal, por supuesto, pero también, y probablemente en igual medida, en lo no-verbal. La narración es performativa.

Si la narración es un acto de mediación, el rol de quien lee-escucha no podía adquirir los mismos rasgos que cuando la lectura es directa (si acaso eso existe) o solamente mediada por sus propias representaciones del mundo. Los estudiantes escuchaban, entonces, con oídos diferentes a los del día a día en la clase de lengua extranjera. Su papel activo en la construcción del sentido del texto exigía la movilización simultánea de un sinnúmero de quehaceres de escucha tal como los define el Diseño Curricular de Lenguas Extranjeras de la Ciudad de Buenos Aires (2001), orientado —y he aquí lo seductor del asunto— al placer que se emancipa del dominio de los materiales didactizados. Más allá y más acá de los objetivos planteados pedagógica e institucionalmente para el proyecto de visita de los narradores, la práctica de lectura que llamamos narración buscó proporcionar una experiencia integral, densa, afectiva y corporal de acercamiento a un texto en francés.

Así, la recuperación del placer como meta me conduce al binomio “lecturas de día/ lecturas de noche”, propuesto por Michèle Petit (2001), para categorizar el tipo de vínculo con los libros. Si la primera es la que habitualmente caracteriza la productividad educativa, la segunda se asemeja a lo experimentado por los estudiantes aquí, al escapar a los ideales de esfuerzo, productividad e instrucción. Sin embargo, el carácter íntimo de las lecturas nocturnas no aparece en la soledad de los lectores, puesto que somos muchos en ese comedor, sino en el circular público de recorridos propios, de muestras personales de la condición subjetivante de la lectura. Por ejemplo, una familia contó que ya conocía uno de los cuentos porque lo habían leído en casa, a la noche antes de dormir, en español, lo cual daba una segunda capa de significatividad a la experiencia narrativa. En este punto retomo la idea de comunidad educativa —o comunidad a secas— y su

emergencia en las circunstancias de la narración, y la refuerzo convocando a Roger Chartier (1994): la lectura colectiva es constitutiva de los espacios comunitarios. Y lo comunitario, ese yo y el otro, crea la posibilidad de nuevos modos de convivencia.

Escuchar y ver narrar a les estudiantes-futuros profesores Candela, Lilí y Federico fue un ejercicio de compromiso con la entrega de transitar caminos balizados por otros junto a otros, que espero que se repita muy pronto.

Narradores: Candela Taborda Goldman, Lilí Blanco y Federico Moreno. Coordinación: Laura D'Anna.

Autoridades del CECIE 9: Graciela Velarde (directora) y Marissa Barbieri (maestra secretaria).

Referencias

Bourgeau, Vincent (2000): *Le fils du pirate*. París: Seuil jeunesse.

Chartier, Roger (1994): *El orden de los libros*. Traducción de Viviana Ackerman. Barcelona: Gedisa.

Dirección de Currícula (2001). *Diseño Curricular de Lenguas Extranjeras, Niveles 1, 2, 3 y 4*. Buenos Aires: Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Kasza, Keiko (1996): *Une maman pour Choco*. Traducción de Isabel Finkenstaedt. París: Kaléidoscope.

Lucas, Marta/ Mónica Vidal (2009): "Competencias y contextos de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera en la escuela primaria". En Klett, Estela (dir.): *Construyendo la didáctica de las lenguas extranjeras*. Florida (Buenos Aires): Araucaria editora, pp. 129-142.

Petit, Michèle (2001): *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. Traducción de Miguel Paleo, Malou Paleo y Diana Sánchez. México: Fondo de Cultura Económica.

Rodari, Gianni (1979): "Le tambour magique". En Rodari, Gianni: *Histoires à la courte paille*. Traducción de Candido Temperini. París: Livre de poche jeunesse.

Flavia Rosenbaum Vales es licenciada en Organización y Dirección Institucional (UNSAM) y estudiante del Profesorado de Francés del IES en Lenguas Vivas "Juan Ramón Fernández". Tuvo otras vidas que incluyeron la gestión técnico-pedagógica y la gastronomía. Hija, hermana y sobrina de docentes, actualmente enseña el francés a niños, adolescentes y adultos en el ámbito público y privado de la Ciudad de Buenos Aires.

La cooperadora del Lenguas y su presencia en la comunidad

Mariana Manzo
Cooperadora

El Lenguas Vivas no es una comunidad típica. El Lenguas es cosmopolita. A nuestra institución asisten personas de diferentes rangos etarios: niños que estudian en el nivel primario, adolescentes en el nivel medio, y jóvenes y adultos en el nivel terciario y en los cursos de extensión del nivel superior. En este último caso, hay alumnos que van desde los 18 a los 89 años y que, incluso, pueden ser extranjeros que no hablan español como primera lengua. Comparten una misma aula personas que tienen distintas nacionalidades, culturas y religiones. Inmigrantes de realidades muy diversas interactúan en el marco de las propuestas formativas del cuerpo docente, desde refugiados hasta diplomáticos extranjeros. Esto hace que la cooperadora no solo esté al servicio de los proyectos educativos del instituto para colaborar con ellos, sino que también promueva y facilite el derecho a la educación pública, de calidad y gratuita.

El Lenguas es mucho más que una institución educativa. Se trata de una comunidad que, junto a sus autoridades, sumamente presentes, acompaña distintas realidades y las problemáticas que emergen de esa diversidad.

Durante estos últimos años atravesamos una experiencia histórica: la pandemia de COVID-19 nos permitió redescubrir nuestra faceta más humana. Así, surgieron un sinnúmero de situaciones: sobre todo, padres de la comunidad que perdieron sus trabajos y se encontraron tratando de sobrevivir mientras sus hijos afrontaban una nueva modalidad de enseñanza, todo esto sumado a un contexto de encierro y al fantasma colectivo del temor a enfermarse.

Sin embargo, eso no paralizó nuestro trabajo. Muy por el contrario, con la ayuda de los directivos de cada nivel, se realizó un relevamiento de los alumnos y las distintas problemáticas que estaban atravesando. A partir de esto, y gracias a la colaboración de todos

aquellos que se sienten parte del Lenguas, se pudo acompañar y atender esas dificultades.

Entre las distintas acciones que se llevaron adelante, se proveyó apoyo escolar individual y personalizado a quien lo necesitara. En algunos casos, se colaboró en la derivación adecuada de casos identificados como de mayor complejidad (trastornos del aprendizaje, encierro, distintos tipos de depresión y cuadros de angustia).

A través del apoyo y de la cooperación de la comunidad, se garantizó la provisión de canastas alimentarias y computadoras, que se entregaron a domicilio, incluso a 50 km del instituto, donde familias de nuestra comunidad quedaron residiendo durante el aislamiento.

Cuando digo que redescubrimos nuestra faceta más humana, me refiero a que logramos trabajar juntos, cubriendo las necesidades de nuestros alumnos sin que nadie se sintiera expuesto, con el respeto y la dignidad que cada caso ameritó.

Esta labor pudo realizarse debido a que los directivos se pusieron una tarea titánica sobre los hombros y confiaron en nosotros, "la cooperadora", para acompañar y asistir.

Como resultado, podemos decir orgullosamente que, lejos de que nuestros alumnos perdieran la continuidad pedagógica y sus lazos con la escuela, hemos implementado todo tipo de refuerzos para que alcancen el nivel académico que caracteriza a este instituto.

La nuestra no es tarea fácil, pero estamos unidos para llevarla adelante y es fundamental para nosotros que todos y cada uno de los que están en nuestra comunidad se sientan parte y estén orgullosos de ella.

Si a la misión educativa y formativa de nuestro instituto, le sumamos el apoyo de una cooperadora presente, que acompaña las necesidades relevadas por el cuerpo directivo y docente, sin dudas podremos

contribuir a la formación de una sociedad más productiva y comprometida con los valores que intentamos acompañar: equidad e igualdad.

Mariana Manzo es miembro de la cooperadora del IES en Lenguas Vivas “Juan R. Fernández” desde 2015. Es mamá de una ex alumna de nivel medio, egresada en 2016, y tiene actualmente un hijo varón cursando en el nivel primario, y otros dos (una hija y un hijo) en el secundario. Además, durante tres años fue estudiante de árabe en los cursos que se ofrecen en AENS (Actividades de Extensión del Nivel Superior) de la institución.

Cursos de nivelación en español

El ingreso como instancia formativa

Paula Galdeano

Asistente de Trabajos Prácticos en el Área de español
lenguacastellanalvjfernandez@gmail.com

El espacio central de la lengua materna en la formación de profesores y traductores se manifiesta en todos los planes de estudio de las carreras de nuestra institución. Se desprende de todos ellos que lxs estudiantes deben tener una sólida formación en español, que les permita no solo comprender las particularidades de la lengua que hablan, sino también ser lectores lúcidos, escritores eficaces y hablantes competentes en la lengua materna.

La aspiración de ofrecer esta formación en español se ve plasmada desde el primer contacto de los interesados en estudiar en nuestra institución a través de los cursos de nivelación en español. Estos cursos procuran que nuestras puertas estén realmente abiertas a toda la comunidad, más allá de cómo y cuándo haya hecho cada aspirante su experiencia previa en relación con la lengua: están pensados para quienes hicieron el secundario hace mucho tiempo, quienes hicieron estudios en el Nivel Medio en los que no se priorizó la lectura y la escritura en español, quienes pusieron el eje de su interés en la formación en la lengua extranjera en la que quieren formarse y dejaron relegado el español. Para todxs ellxs, los cursos de nivelación en español brindan una instancia de aprendizaje que reanuda el vínculo con la lengua, incentivará la reflexión sobre ella, revelará saberes que no se tenían racionalizados. Si bien estos cursos se proponen como requisito de ingreso, no se trata de una evaluación eliminatória, sino de proponer una manera de relacionarse con el español.

Nuestro Reglamento Orgánico Interno, en su artículo 65.1, indica que los aspirantes a cursar en nuestra

institución “deberán rendir un examen de aptitud en la lengua extranjera de la carrera elegida y también un examen de aptitud en lengua castellana en las carreras en las que la normativa interna de la Institución lo determine”. Estas carreras son todos los traductorados y el Profesorado de Alemán. En el inciso 4 del mismo artículo, se aclara que “los exámenes de aptitud se ajustarán a las normas que establezca el Consejo Directivo y se tomarán el día hábil que fije el Rectorado”.

Por su parte, el Reglamento Académico Interno expresa en su artículo 11 que

[e]l ingreso es la primera instancia de la trayectoria estudiantil, proceso formativo que comienza con los cursos propedéuticos. Se entiende por cursos propedéuticos tanto a los anteriores al examen de ingreso como a los posteriores a éste. La institución ofrecerá dichos cursos de acuerdo con las pautas, condiciones y modalidades establecidas por el Consejo Directivo en función de las necesidades de cada carrera.

Se desprende de todo ello que:

1. el ingreso es parte de la trayectoria estudiantil de nuestros alumnos y, como tal, debe estar en articulación plena con los contenidos de las carreras;
2. los cursos propedéuticos son una instancia formativa muy valiosa, que, sobre todo en español, debe aprovecharse para cubrir las diferencias en los conocimientos y en las competencias comunicativas de los postulantes. La aspiración es que, una vez

que hayan ingresado a la carrera, los alumnos tengan un nivel homogéneo que permita la profundización de los contenidos mínimos que proponen los planes de estudio para Lengua Española I, materia común a todas las carreras y Lengua Castellana, en el caso del Profesorado de Alemán.

Estos cursos se ofrecen a una comunidad que todavía no es parte de la comunidad educativa de nuestra institución pero aspira a serlo. Se trata de un grupo muy heterogéneo: diferentes edades, diversas experiencias previas de relación no solo con el español, sino con los procesos de enseñanza aprendizaje. Hay aspirantes que acaban de terminar el secundario, aspirantes que iniciaron sus estudios terciarios o universitarios en otras instituciones y abandonaron, profesionales que inician una segunda carrera. Para todos ellos planificamos una experiencia que sienta las bases para iniciar la carrera.

¿Cómo volver homogénea tal diversidad? Los contenidos mínimos exigidos en esos cursos y el tipo de competencias que deben evaluarse han sido tema de preocupación de los docentes del área desde los primeros años en los que se empezó a exigir un examen para el ingreso a la institución. En una presentación al Consejo Directivo que hicimos en 1997 (elaborada con las profesoras Rosana Bollini, María José Bravo, Mónica Herrero y Claudia López, con la adhesión de los profesores Horacio Marshall, Dorotea Lieberman, Daniela Rovatti, Ana María Ordoñez y Marta Inza) decíamos:

A lo largo de los últimos siete años, el diseño de los exámenes se ha ido modificando hacia una evaluación cada vez más rigurosa de las competencias de lectura y escritura.

En un principio, se exigía un manejo acertado de la normativa de la lengua española como algo excluyente para el ingresante al IESLV "J. R. Fernández". Se diseñaban exámenes de ingreso con diversos ejercicios para testear normativa: multiple choice, grillas para llenar, justificación de ciertos fenómenos, resolución de la normativa en un texto dado. En general, se apuntaba a controlar un saber memorístico, la enunciación de las reglas, en lugar de testear otras competencias.

Hoy, si bien no se cuenta con el lineamiento institucional necesario para definir un perfil de ingresante, el examen de ingreso testea, a través de la producción, tanto la comprensión, como la normativa, la sintaxis, la coherencia, la jerarquización de la información, etc.

El giro hacia la evaluación de competencias de lectura y escritura en los exámenes de ingreso fue profundizándose durante los años subsiguientes. Pero los docentes a cargo de las materias de formación en español no estábamos involucrados en los cursos de nivelación: estos cursos se organizaban de manera paralela y se concentraban, fundamentalmente, en preparar a los ingresantes para que rindieran el examen de ingreso, sin articular ese trabajo con abordajes, selección de bibliografía, tipo de actividades y competencias exigidas de las materias de formación en español en las carreras.

En una nota presentada al Consejo Directivo en junio de 2018, que elaboramos con las profesoras Gabriela Villalba y Lucía Dorin, abordamos el tema de los cursos de nivelación solicitando que "se reemplace el sistema de evaluación eliminatoria por un sistema más inclusivo, que implique instancias de formación y que no inhabilite a los estudiantes a iniciar sus estudios en nuestra institución". Fundamentamos el pedido en términos de

la necesidad de aunar esfuerzos con otros niveles del sistema educativo, en este caso, validando los conocimientos y habilidades provistos por la educación secundaria;

la importancia de la democratización del acceso a la educación que supone la supresión del ingreso eliminatorio y la aceptación, por parte de la institución, de su responsabilidad como espacio de formación.

Enfrentados a la limitación física de la capacidad de las aulas, lo que proponíamos era que la experiencia del ingreso, incluso para quienes no logran conseguir sus vacantes en las carreras más solicitadas, ofrezca un bagaje que les permita transitar con mayor fluidez cualquier otra instancia formativa que decidieran realizar.

Que la propuesta de acompañamiento inicial tuviera como objetivo central la preparación para las materias de formación en español de las carreras (Lengua española I, Lengua española II, Redacción de textos en español) y, también, un conocimiento más amplio de la lengua castellana que les será de utilidad en cualquier carrera.

Esta presentación se discutió en el Consejo Directivo, en una sesión en la que se presentaron diferentes posiciones respecto de la función del ingreso para nuestra institución y se realizó un recorrido histórico sobre los cambios efectuados en relación con el examen y el área de español en general. Si bien el Consejo no propuso un cambio específico para el ingreso o los cursos de nivelación, esta discusión abrió la puerta para que, pocos meses después, en agosto de 2018, se abriera una selección docente para una Ayudantía de Trabajos Prácticos: Articulación y Seguimiento en el Área de Español. Entre las tareas que se describían en esta convocatoria se incluía:

Coordinación del diseño de materiales para el curso de ingreso de español y del examen de ingreso (esto deberá contemplar la finalidad de la instancia del ingreso, articulación entre el curso y la evaluación, los contenidos de las unidades curriculares de las carreras, establecimiento de contenidos mínimos en función de las competencias en español solicitadas para todos los traductorados y para el profesorado de Alemán, y las que se solicitan a aspirantes extranjeros no hispanohablantes, en el ingreso a todas las carreras).

En la presentación que hice para esa selección proponía:

- Establecer los contenidos mínimos respecto de las competencias en español necesarias para un buen desempeño desde el inicio de las carreras solicitadas para todos los traductorados y para el Profesorado de Alemán, y las que se solicitan a aspirantes extranjeros no hispanohablantes, en el ingreso a todas las carreras.
- Articular el curso de ingreso, la evaluación y los contenidos de las unidades curriculares de las carreras.
- Diseñar un examen de ingreso (o el sistema que el Consejo Directivo apruebe como mecanismo más adecuado para acompañar a lxs estudiantes en el inicio de su carrera en relación con sus competencias en español) que visibilice cuáles son los contenidos y las habilidades específicas sobre las cuales cada estudiante necesita un mayor apoyo.

Asumí el cargo en septiembre de 2018 y poco a poco fui concretando estas propuestas. El primer trabajo fue involucrar a todos los docentes de las materias de formación en español en el diseño y la organización de los cursos de nivelación. Empezamos por revisar el programa de contenidos mínimos. Definimos los contenidos del curso entendiéndolo como una materia previa a Lengua Española I (para los traductorados) o a Lengua Castellana (para el Profesorado de Alemán). Esta articulación fue clave no solo para definir los contenidos que nos parecían necesarios, sino también para la selección de la bibliografía, el abordaje que se propondría en las clases, las actividades y, finalmente, los cambios en el examen de ingreso.

Estos cambios buscaban modificar radicalmente el vínculo entre examen y cursos de nivelación, dándoles a los cursos una centralidad total, entendiendo que la institución asume el compromiso de ofrecer a lxs interesadxs en cursar nuestras carreras un acompañamiento centrado en la formación desde el primer momento. El ingreso no es un proceso de selección, sino una primera instancia formativa. Por ello, en noviembre de 2018 hicimos una presentación al Consejo Directivo, que fue aprobada por unanimidad, en la que se solicitaba al Consejo que:

1. Permita que en la clase final del Curso de Ingreso que se dicta en febrero se tome un examen que tenga la misma validez del Examen de Ingreso, con lo que queda cumplimentada la exigencia de rendir el examen de aptitud en lengua castellana establecido en el ROI.
2. Se permita a los alumnos que no aprueben dicho examen que tengan la oportunidad de presentarse al examen de ingreso de marzo (que deberá tomarse una semana después de finalizado el Curso de ingreso, de modo que el personal de Bedelía tenga tiempo de car-

gar las notas que se sumarán a las del examen de lengua extranjera).

3. En la selección docente para cubrir las horas de este curso introductorio se dé prioridad a los profesores de la institución que estén dando materias de formación en español.
4. Se considere la posibilidad de ofrecer a los alumnos que hayan ingresado pero cuyo desempeño en este examen no haya alcanzado los objetivos mínimos propuestos, un curso de nivelación que podría estar a cargo de profesores del área que no tengan alumnos y se avengan a hacerse cargo de la tarea.

Para el ingreso de 2019 se implementaron estos cambios: el equipo docente quedó conformado con docentes de las carreras, que conocían las competencias específicas que se requieren a lxs estudiantes en relación con el español y, sobre todo, los saberes previos que se esperan de ellxs. Esta primera experiencia fue muy valiosa y tuvo clara repercusión en el desempeño de lxs estudiantes que lograron ingresar (ver testimonios de lxs docentes).

Pero muchxs de estos aspirantes no lo lograron. En la inscripción para el 2020 que inició en octubre de 2019 detectamos más de 30 estudiantes que hacían un segundo intento y se volvían a inscribir al curso de nivelación en español. Este curso tiene vacantes limitadas: se abren 10 comisiones, con 45 vacantes en cada una. Pero en los últimos años hemos tenido alrededor de 700 aspirantes que debían rendir español. Por ello, presentamos ante el Consejo Directivo un proyecto para ampliar a dos años la validez de la nota obtenida en el marco del curso de nivelación, de modo que quien hubiera demostrado en la evaluación final que había incorporado los contenidos trabajados

no tuviera que volver a cursar solo para obtener una nota y poder competir por la vacante en el ingreso. Se trabajó la propuesta en profundidad en el Consejo, con intercambio de ideas y perspectivas, y se aprobó por unanimidad el pedido de extensión de la validez a dos años del Curso de Nivelación de Español para los alumnos que alcancen un puntaje mínimo de 21 puntos sobre un total de 30.

Una última innovación se realizó en 2021: consistió en abrir una comisión en diciembre. La experiencia fue muy exitosa en convocatoria y cantidad de alumnos que lograron completar el curso con muy buenos resultados. Ampliamos así la oferta: con la comisión de diciembre y las 10 comisiones que abrimos en febrero llegamos a ofrecer 500 vacantes. Sin embargo, en los últimos años hemos tenido alrededor de 800 aspirantes que debían hacer el ingreso de español, de modo que todavía no llegamos a satisfacer la demanda completa.

Llegamos así al 2022 con mucho trabajo realizado y todavía mucho más por hacer. Los cursos de nivelación han asumido la responsabilidad de ofrecer a la comunidad una formación sólida que facilita la cursada de las materias de formación en español (ver los testimonios de los docentes al respecto) y que resulta una herramienta útil para quienes no logran su vacante y continúan sus estudios en otras instituciones. Entre los aspectos pendientes, consideramos que es necesario profundizar el trabajo en el Curso de Nivelación respecto de la articulación con el Nivel Secundario. Además, debiéramos poder ofrecer vacantes para todos los aspirantes a ingresar a nuestra institución, de modo de tener una herramienta de inclusión efectiva, que abra a la comunidad una experiencia de aprendizaje significativa.

Testimonios de lxs docentes a cargo de los Cursos de Nivelación

Mercedes Güemes

El primer contacto que tuve con el curso de nivelación fue como profesora de Lengua Española I, materia introductoria de la carrera del Traductorado de Inglés. Una pregunta inicial que hago a mis alumnos, la mayoría ingresantes a la carrera, es sobre su incorporación y su recorrido en el Lenguas. En general, aproximadamente el 50 o 60 por ciento de mis estudiantes tienen la nivelación cursada como primera opción o incluso después de un intento fallido de ingreso. Al observar a través de los cuatrimestres el desempeño de los estudiantes en relación con su paso o no por el curso de nivelación, pude constatar que este grupo de estudiantes puede alcanzar de manera mucho más cómoda los objetivos de la materia.

En primer lugar, esto se debe a que los contenidos mínimos de la materia que dicto asumen conocimientos previos de la Escuela Media que, lamentablemente, no siempre se alcanzan. En mi opinión, los estudiantes egresan de sus secundarios con muy pocas herramientas de análisis y reflexión sobre la lengua, y creo que el curso los prepara para obtener una base sobre la cual poder profundizar conceptos necesarios para la aprobación de la materia que dicto. Esto ocurre con los contenidos vinculados a sintaxis, clases de palabras y tiempos verbales, principalmente. El curso de ingreso, para mí, es una forma de garantizar que estos contenidos previos al ingreso de la carrera estén incorporados.

Por otra parte, en cuanto a la producción textual, el curso de ingreso les da a los estudiantes la capacidad de tener una mirada crítica sobre los tipos textuales, los objetivos e intenciones de la producción escrita. Asimismo, es notable ver que el curso de nivelación les proporciona una escritura mucho más cuidada en normativa (tildes, puntuación).

En 2022 tuve la oportunidad de ser profesora en una de las comisiones del curso de nivelación. Esta

experiencia me permitió tener una perspectiva distinta sobre el efecto del curso en los estudiantes. Considero que, al ser una instancia en la que se pone en juego su ingreso, su futuro y sus expectativas, la motivación juega un rol fundamental para que todo el aprendizaje que se genera en esas semanas sea posible. Cuando estuve frente a una comisión del curso de ingreso, pude percibir la carga afectiva y el compromiso que se presenta para el estudio de la lengua durante las semanas del curso. En mi opinión, esto explica lo que pude observar como profesora durante tantos años: el curso de nivelación es una gran herramienta para garantizar una buena base y un acercamiento provechoso para la materia Lengua Española I.

*

Virginia Hael

He participado como docente en el curso de ingreso de lengua castellana en el Lenguas durante tres años. A partir de esa experiencia, he podido ver que los estudiantes son dispares, algunos son jóvenes recién recibidos de la Escuela Media, otros son personas con mayor recorrido, incluso ya con otras carreras de nivel superior en su haber; lo que todos comparten es el interés por estudiar en los traductorados en el Lenguas y, en ese sentido, son alumnos muy motivados. He podido notar, también, que son estudiantes a los que les interesan las lenguas en general y tienen otras opciones de estudio, en caso de no poder ingresar al traductorado elegido: muchos se anotan en profesorado de idiomas (incluso dentro de nuestra institución), en otros traductorados o en las carreras de Letras y Edición de la Universidad de Buenos Aires. En ese sentido, el contenido nivelador sobre la lengua castellana en sus aspectos ortográficos, morfológicos, léxicos, sintácticos y textuales es de interés y de utilidad más allá de la carrera en la que ingresen. De hecho, como docente de Lengua Castellana del Profesorado de Inglés en el Lenguas, puedo notar que aquellos estudiantes que realizaron el curso, pero no lograron ingresar al

traductorado, tienen una base sólida en castellano, lo que les permite avanzar más rápidamente y con mayor seguridad en los ejes de la materia.

*

Vanesa Kandel

Un aspecto interesante de este curso, sobre todo pensando en los postulantes que no han pasado por ninguna otra experiencia académica luego de la Escuela Media, es que sirve de puerta de entrada a los modos de estudiar y vincularse con los conocimientos en el Nivel Superior.

Desde las primeras clases, los estudiantes aprenden que, así como no existe la lengua, entendida como un todo homogéneo, sino las variedades, los fenómenos lingüísticos pueden abordarse desde diferentes perspectivas y marcos teóricos, y que esa heterogeneidad no solo terminológica sino conceptual, lejos de ser una anomalía, es inherente a las disciplinas científicas en general y a aquellas que estudian el lenguaje y las lenguas en particular. Paradójicamente, aquello que en principio incomoda y desorienta —“¿cómo se llama esto entonces: adjunto o circunstancial?”, “¿cómo es que un adjetivo puede ser a veces relacional y otras calificativo?”— es lo que más los desafía intelectualmente y es esto lo que finalmente empuja el aprendizaje y el desarrollo.

*

Sandra Sgarbi

El perfil del estudiantado es variado, tanto por la edad de lxs cursantes como por su procedencia e historia en relación a los estudios de la lengua (adultxs que retoman sus estudios después de varios años —o que comienzan una segunda carrera— y estudiantes que terminaron el año anterior la Escuela Secundaria con diferentes recorridos: algunxs han cursado en escuelas con orientación o intensificación en lenguas extranjeras o en escuelas bilingües, mientras que otrxs no han visto contenidos de lengua en los últimos dos o tres años). Por ello, el impacto del curso en lxs asistentes también es dispar.

Para quienes perdieron el acercamiento a la materia de estudio en los últimos años, volver a revisar los temas básicos de gramática es vital porque les organiza lo conocido y les aporta nuevas herramientas para mejorar la lectura y la escritura de textos más formales que los que acostumbran abordar en la cotidianeidad.

En este sentido considero que se ve la mayor diferencia entre la primera y la última semana del curso: en el trabajo con la comprensión y producción textual. Es, además, el tema que les resulta más complejo en general y sobre el que recaen la mayoría de las consultas. Aquí radica, a mi entender, el “fuerte” del curso: aportarles las herramientas para el desarrollo de las competencias en lectura y escritura más allá del curso de estudios que tomen al finalizar la cursada.

El comentario de una estudiante de primer año creo que resume lo expuesto anteriormente: “[Hacer el curso] Me resirvió. Había muchos temas que no había visto nunca o que ya no me acordaba o que nunca entendí y ahora entiendo y hasta los puedo aplicar”.

*

Carla Ríos

Como profesora del curso de ingreso, puedo decir que he percibido en cada oportunidad un provechoso cambio en los estudiantes, como sujetos de aprendizaje, durante el propio desarrollo del curso.

En líneas generales, llegan con la expectativa de sumar un puntaje favorable para el promedio y con cierta aprensión sobre el examen que deberán rendir. Felizmente, el nivel de ansiedad de los estudiantes se va reduciendo conforme vamos trabajando los contenidos: la inseguridad se transforma en interés, participación y compromiso con el propio proceso de aprendizaje. Esto es posible gracias a dos herramientas fundamentales con las que contamos los profesores del curso, como también, consecuentemente, los estudiantes: por una parte, el material de trabajo, que consiste en un cuadernillo con una cuidada selección bibliográfica y una adecuada sucesión de ejercitaciones; por otra parte, una minuciosa planificación de cada clase, que es previamente revisada en equipo, a fin de garantizar

el debido trabajo de todos los contenidos del curso en todas la comisiones.

De esta manera, los estudiantes perciben y aprecian que existe una planificación, un plan, que les garantiza un tránsito seguro, si se comprometen a seguirlo, hasta la instancia de evaluación, por lo que aquella desconfianza inicial deja de operar en ellos y en el aula. Descubren así que cuentan con un importante conocimiento sobre su propia lengua, aun en los casos en que esta no sea el español; que el saber que traen de la Escuela Media, que suele ser dispar, puede reorganizarse significativamente; que pueden, en fin, incorporar nuevos conocimientos y prácticas

lingüísticas que resultarán provechosas para su formación. De este modo, para los estudiantes, la instancia del examen deviene una nueva instancia, necesaria, del proceso de aprendizaje que han completado durante el curso, mientras que el puntaje se traduce en un resultado acorde con ese proceso.

Los estudiantes que cursan la materia que doy en el Lenguas, Lengua Castellana, son de los distintos profesorados. Están exentos del examen de ingreso en español. Suelo recomendarles el material del curso como complementario de la bibliografía que doy en la cursada.

Paula Galdeano es docente del IES en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández” desde 1992. Desde entonces, está a cargo de diferentes unidades curriculares de la formación en español en los traductorados en Alemán, Francés e Inglés y en el Profesorado de Portugués. Desde 2018 es Asistente de Trabajos Prácticos del área de español. Además de su tarea docente, es autora, editora y correctora de textos escolares.

Posgrado a distancia en la Universidad de Rouen Normandie

Entrevista a Patricia C. Hernández

Lucía Mignaqui

profesoraluciamignaqui@gmail.com

Leticia P. Devincenzi

leticia.devincenzi@bue.edu.ar

Profesorado de Francés

En 1999 se puso en marcha un acuerdo de formación de posgrado a distancia con la Universidad de Rouen Normandie (Francia) gracias al cual los/las profesores/as y traductores/as de francés con formación de nivel superior tienen acceso a un diploma de Máster en Francés Lengua Extranjera que busca formar especialistas en el ámbito de la didáctica y la cultura del Francés como Lengua Extranjera o Lengua Segunda (FLE/FLS), o bien en Ciencias del Lenguaje, con el objetivo de profundizar los conocimientos teóricos y científicos del ámbito de la lingüística, las políticas lingüísticas, la gestión del plurilingüismo y la adquisición de lenguas. Ambos recorridos ofrecen la posibilidad de continuar los estudios y preparar un doctorado.

El máster tiene una duración de cuatro cuatrimestres, divididos en un primer año con el título de Máster 1 (a partir de ahora, abreviado M1), que equivale al antiguo diploma de *Maîtrise* o Maestría, y un segundo año con el título de Máster 2 (en adelante, M2), que equivale al antiguo Diploma de Estudios Avanzados (DEA). En el caso de los graduados de una universidad argentina o de un instituto de educación superior como lo es el IES en Lenguas Vivas "Juan R. Fernández", se puede acceder directamente al M2, dado que el diploma argentino de nivel superior se acepta como un BAC+4 francés, es decir, como cuatro años de estudios posteriores a la finalización del secundario. La oferta de materias a cursar es variada y, según las opciones, incluye instancias curriculares como Polisemia, Gramática cognitiva, Plurilingüismo, Lenguas e identidades, entre otras, para el M2 en Ciencias del

Lenguaje, o Perspectivas interculturales, Educación comparada, Didácticas especializadas, Concepción de formaciones a distancia, entre otras, para el M2 en FLE; asignaturas todas ellas dictadas por referentes de cada campo disciplinar. Las personas interesadas en consultar el detalle para cada máster, pueden hacerlo en la página institucional de la Universidad de Rouen Normandie: <<http://lsh.univ-rouen.fr/documents-utiles-descilac-715022.kjsp>>, así como en la página de nuestra institución, donde se publica año a año la información actualizada: <<https://ieslvf-caba.infed.edu.ar/sitio/francia/>>.

Para profundizar los alcances de este proyecto, desde el Profesorado de Francés decidimos entrevistar a la profesora Patricia C. Hernández, doctorada en Ciencias del Lenguaje por la Universidad de Rouen Normandie, formadora de profesores y traductores de francés con una amplia trayectoria en el ámbito académico y referente actual del acuerdo para la formación de posgrado a distancia con la Universidad de Rouen Normandie. La presente colaboración recupera la información de relevancia que la Dra. Hernández nos compartió. Esperamos que sea de utilidad para las personas interesadas en proseguir con sus estudios a nivel posgrado.

¿Cuándo surge este proyecto?

Me parece fundamental nombrar a Susana Gurovich, vicerrectora durante el primer rectorado de Mora Pezzutti (1993-1997). Susana tomó contacto con

diferentes universidades, personalmente, en Francia y, sobre la base de las propuestas y puntos de contacto con la institución, llevó a cabo el acercamiento entre el Lenguas y la Universidad de Rouen, que en aquel momento no se denominaba todavía Université de Rouen Normandie. El rol de Susana Gurovich fue decisivo para sentar las bases de esta cooperación.

Para dar inicio al proyecto, en 1999, vino a Buenos Aires Elisabeth Guimbretière, en una primera misión universitaria. Así comenzó la cursada del grupo pionero, que realizó el M2 en un año: en 2000 tuvieron lugar, en el IES en Lenguas Vivas “Juan R. Fernández”, las primeras defensas de tesis de máster, ante un jurado presidido por el eminente sociolingüista francés Bernard Gardin. Una presentación de los tres trabajos que fueron defendidos en ese momento figura en el número 2 de la revista *Lenguas Vivas*.¹

También es fundamental agradecer el acompañamiento y el apoyo del Servicio de Cooperación y de Acción Cultural de la Embajada de Francia e Instituto Francés de Argentina, que hizo posible este proyecto tomando a su cargo las misiones anuales de los profesores de la universidad que se sucedieron sin interrupción hasta 2019, fecha en la que se celebraron los 20 años del acuerdo, con la presencia de Philippe Lane (presencia especialmente emotiva por ser una figura significativa que, desde el comienzo, acompañó fuertemente este proyecto). Luego, las misiones se vieron interrumpidas por la pandemia.

¿Cuáles son los requisitos para postularse al Máster?

En cuanto a los requisitos para la inscripción, las personas interesadas en realizar un M2 SDL (en Ciencias del Lenguaje, según su sigla en francés) o FLE deben poseer un título nacional de nivel terciario o universitario que certifique cuatro años de educación superior. En caso de haber realizado estudios más cortos, hay posibilidad de cursar un M1.

La postulación incluye el envío de documentos digitalizados (documento de identidad o pasaporte, títulos obtenidos), un curriculum vitae o CV, una *lettre de motivation* (carta de presentación) y, fundamentalmente, un proyecto de investigación o proyecto profesional de investigación-acción. Los documentos deben estar traducidos y tanto el CV, como la carta y el proyecto, deben estar redactados en francés. La inscripción se realiza por una plataforma web, individualmente y de manera digital.

La comisión científica y pedagógica de la Universidad de Rouen Normandie estudia los legajos y, según las características de cada uno, emite un dictamen de aceptación o, en ocasiones, puede sugerir ajustes en el proyecto de investigación que acompañen a quien postula en la formulación de un proyecto científico viable.

¿Qué costo tiene?

No puedo brindar la cifra exacta, pero, en general, el monto de la inscripción se sitúa alrededor de los 300 euros, que cubren todo el año lectivo y se abonan una sola vez, cuando está aprobado el proyecto y admitido el legajo administrativo.

¿En qué período se cursan las materias?

El año universitario comienza en septiembre. El primer tramo, que para el calendario universitario del M2 corresponde al tercer semestre (los semestres 1 y 2 corresponden al M1), se desarrolla entre septiembre y fin de diciembre. En enero se rinde la primera sesión de exámenes, aproximadamente en la segunda o tercera semana. Luego comienza el cuarto semestre, de febrero a mayo-junio. A finales de mayo o principios de junio, se rinde la segunda sesión de exámenes.

No hay un recorrido establecido (por ejemplo, correlatividades) para rendir las materias, aunque lo conveniente es rendir siempre las asignaturas agrupadas en la misma unidad porque existe un mecanismo

1 [N. de la E.] Cf. Patricia C. Hernández: “La localización en el espacio”, Margarita Polo: “*La Ocasión* en los Estudios Descriptivos de Traducciones” e Isabel Bompert: “Operaciones cognitivas y estrategias de aprendizaje”, en *Lenguas Vivas*, 2, pp. 124-126, 130-131 y 132-133, respectivamente.

de compensación de notas. Por ejemplo, para la unidad Sistemas Lingüísticos del M2 SDL, conviene rendir las cuatro materias, Fonética y fonología, Polisemia, Gramática cognitiva y Modalidades, antes de pasar a la unidad Plurilingüismo y Políticas Lingüísticas, que consta de tres materias: Pluriliteracia, Plurilingüismo y francofonía, Políticas lingüísticas y terminológicas.

Con respecto a la cursada, no se trata de clases sincrónicas virtuales sino que se cursa a distancia con material disponible en la plataforma, foros de estudiantes, consultas con el cuerpo docente, envío o depósito de trabajos, etc. Existe material disponible y acceso a bibliotecas en línea (incluyendo revistas científicas).

En cuanto a lo que significa emprender estos estudios, en términos de disponibilidad y dedicación, es fundamental saber que el M2 se realiza en un año, dos en el caso de quienes trabajan, pero no es esperable que se prolongue más allá de este plazo. Es decir que hay un intenso trabajo intelectual, concentrado en un tiempo acotado, y el nivel de exigencia es acorde con un estudio de posgrado.

¿Cuáles son las grandes líneas de investigación que ofrecen las dos ramas del M2?

En un principio, en 1999, el acuerdo comprendía exclusivamente el M2 SDL. Tal como se indicó anteriormente, este máster está claramente orientado hacia la investigación en Ciencias del Lenguaje. Esto quiere decir que la persona va a ser formada en lingüística teórica, política lingüística y gestión del plurilingüismo, adquisición de lenguas, incluyendo también, aunque no en primer plano, la didáctica del francés. Toda la formación se orienta a la elaboración de un trabajo de investigación, es decir, un trabajo final de elaboración científica (con problemática, hipótesis de investigación, conformación de un dispositivo de análisis, procesamiento de la evidencia empírica, etc.) que abre las puertas a una tesis doctoral.

En 2014 se integró otra opción: el M2 FLE. El objetivo de este máster es formar especialistas tanto en la didáctica del francés lengua extranjera y segunda como en la cooperación lingüística, cultural y educativa. Esta formación se orienta hacia la investigación-acción,

enfoca el trabajo en el campo, específicamente en la promoción y difusión del francés como lengua segunda o extranjera. En una investigación en FLE pueden desarrollarse cuestiones pedagógicas, con intervenciones didácticas, o culturales, educativas o lingüísticas.

Si tuviera que caracterizar rápidamente la diferencia entre las dos opciones, diría que el M2 FLE permite profundizar conocimientos en un terreno familiar ligado a la práctica de la enseñanza-aprendizaje mientras que el M2 SDL lleva hacia un universo menos conocido pero apasionante, más ligado a la reflexión sobre el lenguaje y el discurso. Queda en cada persona encontrar aquello que la inspira, desafía o motiva más intensamente.

¿Cómo funciona la elección de directores para llevar a cabo la investigación?

Dado que para postularse se debe enviar un proyecto de investigación, la persona interesada debe primeramente definir el área en la que desearía investigar y delimitar un objeto de estudio. Con esa orientación, puede consultar, en la página del laboratorio DyLIS (Dinámica del lenguaje *in situ*), la lista de docentes investigadore/as del departamento de Ciencias del Lenguaje y la Comunicación. Figura allí el CV de cada docente, con sus ejes de investigación, publicaciones y dirección electrónica. Este primer acercamiento es de gran ayuda para comenzar a perfilar un camino a seguir. Luego se presentan dos opciones: comunicarse con el/la docente mediante correo electrónico o establecer contacto mediante la intervención de la persona referente en la articulación entre ambas instituciones. En ambos casos, siempre se cuenta con el acompañamiento constante del/de la responsable de cada opción del M2.

¿Cómo se rinden los exámenes?

Según las consignas para cada asignatura, en algunos casos se requiere la entrega de trabajos en la plataforma o por correo electrónico. En otros, deben rendirse exámenes escritos presenciales en enero y mayo-junio, en las oficinas del Instituto Francés de Argentina (IFA), en la ciudad de Buenos Aires. En este último caso, de acuerdo a las fechas dispuestas por la universidad, se

configura un cronograma específico con las materias que rinde cada estudiante.

¿De qué manera y bajo qué condiciones se defiende la tesis final?

El M2 supone un trabajo de investigación (o de investigación-acción) que toma la forma de una tesis de entre 80 y 100 páginas aproximadamente, que en francés se denomina *mémoire*, ya que el término *thèse* se reserva para las tesis doctorales. Este trabajo debe realizarse desde el primer día. Vale decir que no hay que esperar a haber rendido todas las materias para comenzar con el trabajo de investigación, ya que el calendario no lo permite. La investigación se lleva adelante mientras se cursan las materias.

Desde el primer momento se trabaja en estrecho contacto con el director o la directora. Una vez que se va perfilando con mayor claridad el recorrido investigativo y se va realizando la revisión bibliográfica, comienza el trabajo de redacción, que siempre se realiza con la supervisión del tutor o de la tutora. Se van enviando partes del trabajo y se recibe siempre una devolución orientadora que permite completar, ajustar, perfeccionar, etc. Una vez que se llega a la versión definitiva, el director o la directora propone una fecha para la defensa del trabajo. Se conforma un jurado con otros profesores/as investigadores/as y la defensa se realiza virtualmente mediante una plataforma de videoconferencias. Es un momento particularmente emotivo, puesto que representa la culminación de un proceso científico y también formativo.

¿Qué incumbencia y alcance tiene el título ofrecido por la Universidad de Rouen Normandie?

En cuanto a la incumbencia del título, convendría, en primer lugar, situarlo dentro de su ecosistema curricular de origen: en estos momentos el esquema europeo se organiza de acuerdo a una estructura LMD, según las iniciales de Licenciatura (tres años de estudio), Máster (cinco años) y Doctorado (ocho años). Como se mencionó anteriormente, el Máster supone dos niveles de un año cada uno: M1 y M2. Puede advertirse entonces que el M2 constituye el camino de entrada a la realización de un doctorado.

Con respecto a la inserción profesional que permite el M2, en el caso del M2 SDL, el conocimiento y las competencias investigativas en las ciencias del lenguaje preparan para intervenciones en el campo de la comunicación, de la producción de textos y contenidos culturales. Asimismo, esta formación construye saberes y habilidades, por ejemplo, en el campo de la socialización y de las políticas lingüísticas, de la edición, de la lingüística forense, de la transcripción o análisis de bases de datos lingüísticos, y, por supuesto, de la formación para la adquisición-aprendizaje de una lengua extranjera o segunda. En cuanto al M2 FLE, la orientación de los estudios privilegia el desempeño en el campo de la enseñanza del francés como lengua extranjera o segunda, tanto en Francia como en el extranjero, la investigación en el ámbito de la enseñanza-aprendizaje de una lengua-cultura, así como las competencias necesarias para acciones de cooperación lingüística y cultural.

Cabe agregar que las titulaciones extranjeras constituyen plataformas de internacionalización del perfil tanto de los/las profesionales como de las instituciones. Sin dudas, esto permite enriquecer el nivel de calificación académica de quienes ejercen la docencia en nuestro país –particularmente, en sus actividades de formación y de investigación– gracias a una experiencia internacional. Una formación a distancia como esta permite alcanzar un diploma universitario europeo sin dejar la Argentina, conservando las actividades de cada uno en su entorno, manteniendo su fuente de trabajo y ámbito de vida, su proximidad familiar, sin la obligación de sostener una estadía de un año en el extranjero.

Finalmente, con respecto a las articulaciones posibles en el escenario académico y profesional argentino, dependiendo del contexto institucional, la validez del título en la República Argentina se perfecciona con la apostilla de la Convención de La Haya y, eventualmente, una traducción pública debidamente certificada por la autoridad competente.

En el ámbito universitario, la larga tradición de cooperación francoargentina permite que los/as graduados/as con un máster francés puedan, mediante los trámites administrativos que estipule cada

universidad, hacerlo valer como un título de posgrado, con los antecedentes que ello otorga en la carrera de los/las docentes-investigadores/as. Cabe resaltar que, a nivel local, un máster europeo enriquece notablemente el legajo académico para carreras de doctorado afines temáticamente. Además, brinda la posibilidad de continuar los estudios en una instancia de posgrado en francés, es decir, en la misma lengua extranjera en la que se realizó la formación de grado: esta posibilidad, sin equivalente entre los posgrados disponibles en el país, permite proseguir estudios dentro del área disciplinar de los estudios de grado con un alto nivel de especialización.

En el caso de los institutos de formación docente, dependiendo de las modalidades de cobertura de cargos, un máster francés también puede constituir un antecedente muy valioso en la evaluación para un concurso o una selección docente. Si bien las juntas de calificación en las diferentes jurisdicciones todavía no han integrado las titulaciones extranjeras a los nomencladores, se está trabajando para instalar la reflexión que podría conducir a una modificación de esta situación y promover, una vez más, la dimensión internacional dentro de la formación de docentes.

¿Qué nivel de convocatoria ha generado este programa a lo largo de los años?

El programa tuvo y tiene actualmente un amplio alcance nacional, puesto que se reciben postulaciones de todo el país. Y también se sostuvo en el tiempo, dado que se registran inscripciones cada año, sin interrupción. Es así como, gracias a este proyecto, en aproximadamente 20 años, se defendieron 32 *mémoires* de M2 y 4 tesis doctorales.

La sustentabilidad de este programa se encuentra reforzada, desde 2021, por las becas otorgadas por la Embajada de Francia a quienes resulten elegidos/as, para los gastos de inscripción por un año.

¿Qué líneas de investigación predominaron hasta el momento entre quienes se inscribieron y cursaron el M2?

Se abordaron hasta ahora terrenos diversos y se arrojó luz sobre fenómenos y prácticas, con lo que se construyó una importante masa de conocimiento que se despliega en un vasto abanico de temas. Se tocaron temáticas ligadas a la adquisición y el aprendizaje de la lengua-cultura extranjera: por ejemplo, las operaciones cognitivas y estrategias de aprendizaje, los efectos del plurilingüismo precoz, las transferencias e interferencias de los estudiantes hispanohablantes a la hora de aprender el empleo de pronombres personales en francés, el aprendizaje del francés lengua extranjera a través del teatro. En particular, la comprensión lectora en lengua extranjera fue objeto de numerosos estudios, durante estos años, con indagaciones sobre las intervenciones de los aprendientes lectores a partir de sus verbalizaciones, los manuales de FLE contextualizados en Argentina, la lectura crítica, la comprensión de textos, el empleo del diario de lectura en el medio universitario, las representaciones de los individuos evaluadores a través de sus discursos y, desde el ángulo de la investigación-acción, la implementación de un curso específico de comprensión lectora. Asimismo, el francés por objetivos específicos fue objeto de análisis con trabajos sobre el género periodístico del editorial a la luz de la retórica contrastiva, la didáctica del género textual “presentación de candidatura política”. Además, como lengua de especialidad, se estudió el francés de gastronomía y enología.

La formación de docentes también suscitó investigación, particularmente en el caso de la asignatura que en aquel momento se denominaba “Civilización” dentro del diseño curricular para el profesorado en francés. Las representaciones culturales y las políticas lingüísticas ocuparon un lugar importante en las indagaciones llevadas a cabo dentro del programa: en particular, la identidad de docentes bilingües español-wichi, las representaciones de las lenguas no europeas y las políticas lingüísticas en Argentina, el programa de escuelas de modalidad plurilingüe y las representaciones sociales sobre el francés lengua extranjera.

Otros trabajos se orientaron hacia la investigación dentro del campo de la semántica y la pragmática. Es el caso del estudio contrastivo francés-español del comportamiento semántico-pragmático de las preposiciones espaciales, la descripción socioterminológica de los galicismos en el discurso del psicoanálisis, el análisis contrastivo de las expresiones de afecto en canciones en francés y en español.

Una producción importante estuvo dedicada a problemáticas ligadas al análisis del discurso: la relación entre ethos discursivo, posicionamiento y argumentación en los estudios de género, la heterogeneidad mostrada en el discurso científico escrito a través del empleo de las comillas y la cursiva, los discursos mediáticos argentinos y franceses en torno al tema de los cacerolazos, la emergencia de la formulación *mariage pour tous* (matrimonio para todos) en los discursos de prensa, y también, más recientemente, el lenguaje inclusivo. A estos temas se suma el surgimiento de los tecnodiscursos: la comunicación mediada por teléfono celular, los procesos tecnodiscursivos identitarios en Facebook, así como un trabajo sobre Twitter y la estética de la brevedad.

Asimismo se encuentran presentes las problemáticas ligadas a la práctica traductiva: la traducción de *La ocasión* de Juan José Saer, los conceptos de chichi y cursilería en *Madame Bovary* y *Boquitas pintadas*.

Los estudios literarios también generaron trabajos de investigación: la metaforización en la escritura autobiográfica en *Enfance* de Nathalie Sarraute, las imágenes de los autores dentro y fuera del discurso literario, en particular el caso de Dany Laferrière, fueron algunos de los temas abordados.

Como puede observarse, a lo largo de los años, el programa de M2 a distancia ha generado una abundante y variada producción científica en francés.

¿Una reflexión final?

Además de lo que he podido decir hasta ahora, agregaría que es una experiencia maravillosa, porque el recorrido investigativo que propone un M2 (y posteriormente, desde luego, el doctorado) nos modela también como personas. Nos convierte en seres más esforzados, más intrépidos, más curiosos, más rigurosos, más críticos, más precisos, más responsables, más comprensivos, más integrados al mundo, dispuestos a la escucha y al debate, más plurales, más diversos, mucho más humildes, y muchos otros más que quedan por completar. Y todos esos más construyen la identidad no solo de quien se desenvuelve en el ámbito científico, sino también y fundamentalmente, la identidad de quien abraza la tarea docente, como camino en continua construcción.

Patricia C. Hernández es Doctora en Ciencias del Lenguaje por la Universidad de Rouen (Francia) e integra los laboratorios franceses LLL y DylIS, así como el Instituto de Lingüística de la Universidad de Buenos Aires. Ha dictado seminarios de posgrado en las universidades de Orléans, Rouen, Buenos Aires, La Plata y Cuyo. Autora de artículos y capítulos de libros, coeditora de volúmenes científicos, ha sido jurado de tesis de máster y de doctorado. Se ha desempeñado durante 25 años en la formación de profesores y de traductores de francés en el IES en Lenguas Vivas “Juan R. Fernández” y en el ISP “Dr. Joaquín V. González”, instituciones en las que ha sido Directora de departamento. Mail de contacto: patricia.c.hernandez.gr@gmail.com.

Lucía Mignaqui es Profesora de Francés egresada del IES en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández”, donde se desempeña actualmente como Directora del Profesorado de Francés. Se interesa particularmente en el diseño e implementación de acciones de articulación entre la institución y distintos agentes educativos tanto jurisdiccionales como nacionales e internacionales. Como docente-investigadora, se especializa en el área de Didáctica de la Fonética y es miembro del Grupo de Estudio FoCUs (Fonética/Fonología, Contexto y Uso) radicado en la UNLP-FaHCE.

Leticia P. Devincenzi es Profesora de Francés y Licenciada en Letras egresada del IES en Lenguas Vivas “Juan R. Fernández” y de la Universidad de Buenos Aires, respectivamente. Se desempeña como profesora de Literatura y como Coordinadora del Campo de Formación Específica en el IES en Lenguas Vivas “Juan R. Fernández”, como profesora de Lengua y Lingüística en la Facultad de Derecho (UBA) y el ISP “Dr. Joaquín V. González”, de Lecto-comprensión en Francés en la Facultad de Filosofía y Letras (UBA) y de Francés Lengua Extranjera (FLE) en el Colegio Nacional de Buenos Aires. Participó en numerosos congresos, coloquios y jornadas y ha publicado varios artículos y traducciones. Continúa su formación con estudios de posgrado en la Universidad de Buenos Aires.

Habitar la extranjería de la lengua

Una experiencia en el Programa de Asistentes de español en Francia Metropolitana

Nathalie Espinoza Martinez
IES en Lenguas Vivas "Juan Ramón Fernández"
em.nathalie@yahoo.com

En el marco de un convenio bilateral entre Francia y Argentina, a través de France Education International y con el apoyo del Ministerio de Educación de la Nación Argentina, se realiza cada año el Programa de Asistentes de español en Francia. Este programa coordina el intercambio de estudiantes de nivel superior de distintas disciplinas y provenientes de todo el país que viajan a Francia Metropolitana o a Francia de Ultramar. Creado hace más de un centenar de años, inicialmente entre Alemania, Gran Bretaña y Francia, este dispositivo de intercambio se desarrolla actualmente en 67 países, de los cuales Argentina forma parte desde hace al menos una década. Lxs asistentes acompañan, durante siete meses, la tarea pedagógica de profesores de español en distintos niveles de la educación pública francesa.

Para las instituciones argentinas de formación docente, y puntualmente para aquellas que imparten carreras pedagógicas en lenguas extranjeras, este intercambio representa un valioso aporte por lo formativo tanto en lo pedagógico como en lo lingüístico. Lxs estudiantes que reciben a lxs asistentes de idioma en sus cursos tienen la posibilidad de intercambiar en la lengua-cultura extranjera que están aprendiendo, que es la primera lengua de lxs asistentes, quienes además comparten su(s) cultura(s) mediante diversas propuestas didácticas. Precisamente, las intervenciones de lxs asistentes se caracterizan por su aporte sociocultural, enmarcado en una dinámica que busca fortalecer las competencias lingüísticas de lxs alumnxs. En el caso específico de lxs estudiantes de profesorado en idiomas, la metodología para enseñar una lengua-cultura

puede resultar conocida, dado que las materias de didáctica general de las carreras preparan transversalmente a lxs estudiantes de los distintos profesorado para trabajar con y en una lengua extranjera. En particular, para lxs estudiantes de un profesorado en francés, como es el caso en nuestra institución, este programa posibilita no solo construir prácticas pedagógicas con un público francófono (pero con la inversión de la lengua de enseñanza, en este caso, el español), sino que, además, permite vivir la lengua-cultura francesa en primera persona.

Ser asistente de español

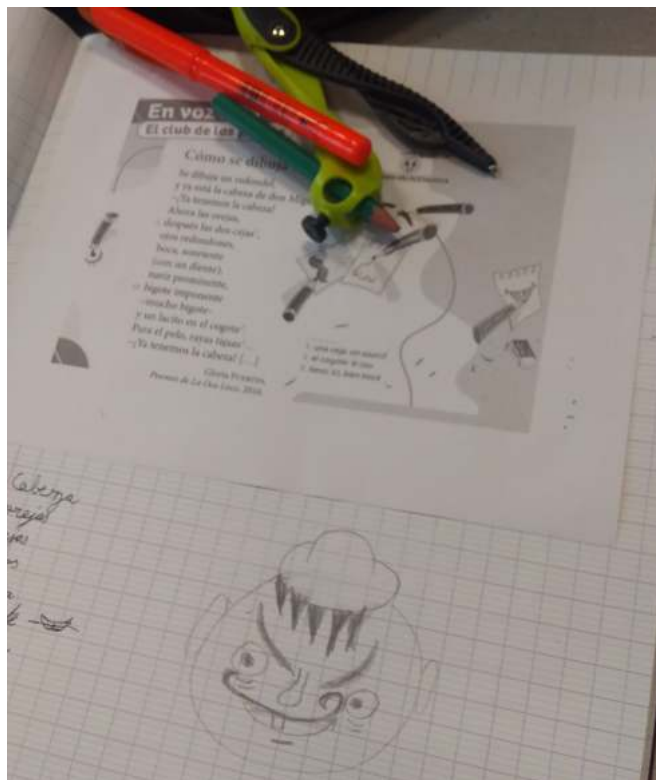
Durante siete meses, participamos de la vida institucional de escuelas primarias o secundarias, comparando el quehacer docente con profesores de español. A simple vista, podríamos pensar que las distancias no modifican demasiado los escenarios: profesores atreadxs, charlas sobre estudiantes o sobre clases, reuniones, fotocopias y un bullicio de fondo proveniente del patio durante el recreo. Sin embargo, ser asistente permite conocer el sistema educativo francés de cerca y reconocer las diferencias con el nuestro, en cuanto a la organización de los cursos, la relación entre docentes y estudiantes, los programas de lengua extranjera, el enfoque de la enseñanza de un idioma y las prácticas docentes.

Al inicio, la tarea de asistir implica observación, comunicación y consenso. Como asistentes, tenemos la posibilidad de realizar observaciones de los grupos las primeras semanas de clase e involucrarnos

progresivamente con ellos. Este primer acercamiento resulta fundamental para comprender y distinguir factores que participan de la clase de idioma, como lo es la manera en la que los docentes dialogan con sus alumnos, la utilización del español en clase, las propuestas didácticas que se plantean, la respuesta de los chicos, entre otros. En la primera clase que presencié, por ejemplo, noté que la profesora pasaba lista en una plataforma en línea que, entre otras funciones, lleva el registro del presentismo de los alumnos. Observé también el vínculo entre ella y la clase en general y, en particular, con los pequeños grupos que se armaban en el aula. Presté atención, además, al lugar que tenía la lengua de enseñanza durante la actividad propuesta: en qué idioma elegía explicar, cómo llamaba la atención a quienes no participaban, qué tonos de voz utilizaba, cómo circulaba en clase y qué recursos del aula utilizaba (proyector, pizarrón, diccionarios, etc.). Al mismo tiempo, la mirada de la docente a cargo resulta necesaria para coordinar de qué manera nuestra participación puede alentar la expresión oral de los estudiantes. Es en la comunicación con los docentes que las intervenciones toman sentido, puesto que orientan nuestra asistencia pedagógica y potencian la práctica de la lengua extranjera. Al respecto, debemos decidir, por ejemplo, la modalidad de trabajo: trabajar con todo el grupo formando pareja pedagógica con la docente a cargo o dividirnos en dos clases, o bien trabajar un mismo tema abordándolo desde dos culturas diferentes (por ejemplo, hablar de las fiestas de fin de año en Argentina y en España), etc. El consenso surge en el diálogo previo a la clase y en la evaluación posterior a la intervención. Las actividades y el vínculo con el o los grupos van construyéndose poco a poco.

Con nuestros múltiples bagajes culturales, la preparación de clases con los profesores a cargo se vuelve un intercambio de ideas diverso e interesante. El abanico de posibilidades es amplio y los recursos, también: clases de conversación, de teatro, juegos, música y toda herramienta motivadora para comunicarse en lengua extranjera. No obstante, puesto que no es un requisito para ser asistentes estar cursando una carrera pedagógica, puede ocurrir que no sepamos cómo enseñar un idioma o que esto no resulte tan evidente como lo esperamos. Por esta razón, el Programa ofrece al menos dos reuniones por academia (división

administrativa en Francia para el sistema educativo) y facilita una Guía del Asistente que proporciona información detallada y herramientas para desempeñar esta tarea. Desde luego, también se genera una red de ayuda e intercambio entre asistentes de diferentes países que convierte el trabajo en una tarea colaborativa, que aporta desde lo formativo a nivel lingüístico-didáctico hasta lo humano.



"Cómo se dibuja un señor", de Gloria Fuentes. Poema para aprender las partes del cuerpo

Resignificar la lengua extranjera

Siempre me resultó llamativo haber realizado mis estudios en francés en escuelas públicas de gestión estatal de la Ciudad de Buenos Aires. Por puro azar al inicio; por elección de mi familia luego; por elección personal finalmente, ese camino se fue construyendo con el tiempo y hoy lo relato con la mirada de docente de francés como lengua-cultura extranjera. Soy consciente de la importancia de la enseñanza de idiomas en el nivel primario y secundario de la Ciudad de Buenos Aires, gracias a la multiplicidad de instituciones que lo ofrecen: el Programa de Escuelas de Modalidad Plurilingüe, los Institutos de Enseñanza Superior

en Lenguas Vivas, las Escuelas Normales Superiores en Lenguas Vivas, los Centros Educativos Complementarios de Idiomas Extranjeros, entre otros. Personalmente, estudié francés durante toda la escuela primaria y continué su aprendizaje en el nivel medio del IES en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández”, donde descubrí que me había apropiado finalmente de esa lengua tan “extranjera” para mí. Pude continuar mis estudios en el Profesorado en Francés de la misma casa de estudios y fue ahí donde me enteré de que podía presentarme al Programa de Asistentes de español en Francia. Años antes, cuando aún estaba en el secundario, una asistente de francés canadiense vino al curso donde yo estudiaba a trabajar durante unas semanas. En esas clases, recuerdo, teatralizamos un texto que estábamos leyendo y su visita me marcó positivamente: me había divertido mucho, y había podido jugar y hablar en francés al mismo tiempo.

Mi experiencia como asistente fue de mucho aprendizaje, ya que no había estado nunca en Francia y viajar por primera vez de esta forma me resultó muy enriquecedor. Vivir en francés fue aprender, desaprender y reaprender constantemente. Sentí en ocasiones que algunas estructuras lingüísticas que había utilizado hasta el momento tenían que romperse y reconstruirse. Descubrí nuevo vocabulario en los lugares que frecuentaba (la escuela, claro, era uno de ellos). Entendí y acepté mis errores en el habla cuando usaba un registro que no se adaptaba al de algunas situaciones de

la vida cotidiana o cuando no distinguía claramente la pronunciación de algunas palabras. Habité esos errores y hoy los conservo como anécdotas de aprendizaje: como el alumno de *6ème* (equivalente a 6° grado de la escuela primaria en Argentina) al que llamé ‘Merlan’ durante meses y que tímidamente un día me dijo que *merlan* era un pescado: él se llamaba Marlone.

Además, durante la estadía, la “extranjería” nos adentra en un interesante juego donde nuestra variedad del español es considerada como extranjera, mientras que el francés, la lengua extranjera que aprendimos en un contexto exolingüe, es ahora parte del contexto inmediato de aprendizaje y de uso, es decir que nos encontramos, tal vez por primera vez para algunxs, (re)aprendiéndola en un contexto endolingüe. Esta experiencia lingüística nos lleva a vivir en la lengua extranjera al mismo tiempo que compartimos la nuestra como lo extranjero. No es menor el lugar de las lenguas-culturas en este intercambio, ya que constantemente nos narramos, nos compartimos y en esas conversaciones reafirmamos quiénes somos, de dónde venimos y qué nos motivó a viajar a ese lugar. Concluida la experiencia de ser asistente, pienso que, en el ámbito educativo, el alcance de nuestras intervenciones pedagógicas difícilmente puede ser calculable. En mi caso, dar clases de español fue, sin dudas, una gran experiencia que me potencia a seguir formándome, tendiendo nuevos puentes en la enseñanza del francés como lengua-cultura extranjera.

Nathalie Espinoza Martínez es profesora de francés, egresada en 2021 del Profesorado en Francés del IES en Lenguas Vivas “Juan R. Fernández”. Se desempeña actualmente como docente en el nivel primario en una escuela plurilingüe y en un CECIE. Apoya y defiende la educación pública gracias a la cual se formó.

La cooperación internacional y los intercambios académicos en el Departamento de Alemán

Swantje Mikara
Lorena Justel
Departamento de Alemán

En la formación académica en general, y en aquella referente a lxs profesionales de las lenguas en particular, el valor agregado que obtiene la persona que accede a la posibilidad de realizar un intercambio académico es muy alto. No solo en lo que concierne a las temáticas de estudio, sino por el carácter enriquecedor de la experiencia que adquieren lxs futurxs docentes o traductorxs. El estudio de una lengua y cultura toma una dimensión completamente distinta cuando unx puede zambullirse en ella. Esto no es aplicable solamente a las experiencias de miembrxs de la comunidad del IES en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández” en Alemania, sino también a los proyectos de cooperación internacional y a lxs docentes enviadxs por instituciones alemanas en general.

Para el Lenguas Vivas, el rol y la importancia de los intercambios académicos y la cooperación internacional son esenciales. Esta afirmación se fundamenta consultando los datos sobre la creación del Departamento de Alemán: amparados en el Convenio de Cooperación Cultural entre el Gobierno de la República Argentina y el Gobierno de la República Federal de Alemania de 1973, lxs representantes del Ministerio de Cultura y Educación de ambos países firmaron en 1982 un acuerdo por el cual instituciones alemanas se comprometían a cooperar para facilitar la creación del Profesorado en Alemán, que vería la luz al año siguiente. Doce años después de la fundación de la carrera para docentes de alemán, en 1995, las posibilidades de formación en el Departamento se ampliaron con la creación del Traductorado en Alemán.

Las tres instituciones alemanas intervinientes en un comienzo fueron el Instituto Goethe, la Central de Escolaridad Alemana en el Exterior (ZfA) y el Servicio Alemán de Intercambio Académico (DAAD). Junto con

el IES en Lenguas Vivas, estas instituciones concretaron su aporte con la designación de docentes para las diferentes áreas de formación: el Instituto Goethe para el área de enseñanza de la lengua extranjera, el DAAD con docentes especializadxs en el área sociocultural, la ZfA con especialistas en metodología y didáctica, y el IES en Lenguas Vivas con docentes del campo de la formación general que compartían con los profesorado de otras lenguas extranjeras. Después de unos años, el Instituto Goethe se retiró de la formación de profesorado y las clases de lengua alemana fueron asumidas por docentes argentinx y por sucesivxs lectorxs del DAAD.

En la actualidad, los dos organismos financiados por el Estado alemán que continuaron su vínculo con el IES en Lenguas Vivas colaboran aportando personal docente alemán, así como con becas diversas: el DAAD envía unx lectorx (desde los inicios del Departamento) y unx asistente de idioma (desde 2002) para la enseñanza del alemán en el Profesorado y el Traductorado, quienes se encargan, además, de ofrecer los exámenes de alemán oficiales, que se conocen con las siglas onSET, TestDaF y TestAS. La ZfA pone a disposición unx asesorx pedagógicx, encargadx de dictar clases de didáctica y metodología en el Profesorado y que también participa en la toma de los exámenes de alemán para estudiantes secundarixs en las escuelas alemanas, llamados DSD I y II.

Por otra parte, tanto lxs lectorxs del DAAD como lxs especialistas de la ZfA que se desempeñan en el IES en Lenguas Vivas participan de la red *Netzwerk Deutsch*, integrada por diferentes instituciones educativas y la Embajada de Alemania, que tienen como objetivo común la mejora y la difusión de las actividades

culturales y educativas vinculadas con la lengua y la cultura alemanas en Argentina.

Hasta el día de hoy han sido parte de la institución nueve lectorxs,¹ siete lectorxs locales² y veintidós asistentes de idioma³ por parte del DAAD, y diez asesorxs pedagógicxs por parte de la ZfA.⁴

Además del apoyo académico ofrecido por el DAAD y la ZfA, el Departamento de Alemán cuenta con un fuerte aporte económico de ambas instituciones, destinado a donaciones para la Biblioteca de Alemán y becas para lxs estudiantes. En este último caso, contribuye también la Asociación de Escuelas Argentino-Germanas (AGDS).

Para lxs estudiantes del Profesorado, la AGDS ofrece una beca de estímulo económico cuatrimestral durante el primer año de la cursada, mientras que a partir del segundo año la financiación corre por cuenta de la ZfA. En el tercer año, ambas instituciones cofinancian un viaje de estudio y pasantía en Alemania, durante el cual lxs futurxs docentes tienen la posibilidad de observar clases en escuelas públicas alemanas y perfeccionar sus conocimientos del idioma.

Tanto lxs estudiantes del Traductorado como los del Profesorado pueden postularse a las becas que ofrece el DAAD llamadas *Winterkurse* (cursos de invierno), consistentes en un curso de lengua y cultura de dos meses de duración en Alemania.

Los aportes generados por la confluencia de las instituciones a través de sus docentes afectan de manera directa a la formación académica de futurxs docentes y traductorxs a través del dictado de las materias. Al mismo tiempo, también benefician a lxs docentes

formadorxs mediante el intercambio pedagógico y académico que se origina a partir del trabajo conjunto con colegas, tales como la actualización de la bibliografía e información sobre la lengua y la cultura alemanas y la promoción de acuerdos.

En lo que respecta a los acuerdos, proyectos o intercambios de mayor actualidad, se encuentran las becas ya mencionadas del DAAD, de la ZfA y la AGDS, así como también la realización de congresos, cooperaciones internacionales, formaciones e intercambios. Entre los programas de carácter estable, podemos encontrar:

- la cooperación con colegios alemanes para la realización de la residencia y prácticas pedagógicas de nuestrxs estudiantes de Profesorado;
- la incorporación del IES en Lenguas Vivas “Juan R. Fernández” a la red internacional de colegios *pasch*, que permite que las instituciones educativas de nivel primario y medio cuenten con el apoyo de Alemania en lo referente a material de estudio, participación de lxs alumnxs en actividades locales, regionales e internacionales y cursos de capacitación docente;
- el intercambio de alumnxs y docentes con la Universidad de Hildesheim, especializada en la formación de traductorxs técnicxs. Nuestrxs profesorxs han dictado cursos y conferencias en la universidad alemana, y el Lenguas Vivas ha recibido a profesorxs extranjerxs que ofrecieron talleres y conferencias para integrantes del Departamento de Alemán, y también para la comunidad académica en general en el marco del Seminario Permanente de Estudios de

1 Han sido lectorxs del DAAD en el Departamento de Alemán Wolfgang Tichy, Michael von Engelhardt, Helmut Galle, Wolfgang Bongers, Uwe Schoor, Bernhard Chappuzeau, Matthias Günther, Frank Schulze y Elena Grimm. Desde 2018 la lectora es Swantje Mikara.

2 Regula Langbehn, Eckhard Volker-Schmahl, Roberto Bein y Dieter Heymann. Actualmente son lectorxs locales Uwe Schoor, Astrid Wenzel y Andi Löcher.

3 Desde 2002 han sido asistentes Slavica Jug, Peter Knaack, Kordula Allmann, Natalie Vogelwiesche, Julia Augustin, Cornelia Maul, Ulrike Langheineken, Marc Felfe, Guido Seigel, Heidi Seifert, Claudia Barnickel, Theresa Birnbaum, Laura Benary, Yvonne Wenzel, Lena Hilsendegen, Narges Roshan, Swantje Mikara, Zuzi Bütcü, Elisabeth Lehmann, Andreas Schulze, Rabea Erradi y Laura Hahn. Max Best es el actual asistente de idiomas.

4 Desde los comienzos del Departamento de Alemán han sido consejerxs pedagógicxs de la ZfA Manfred Egenhoff, Paul Schwarz, Elmar Plöger, Sigurd Bambach, Gerhard Kakuschky, Michael Seeger, Henry Graffmann, Ulrich Labonté y Christoph Pilgrim. Desde 2016 se desempeña en esa función Katja Ittner.

Traducción (sesiones de agosto de 2006⁵ y septiembre de 2008⁶). En referencia al alumnado, se han realizado intercambios en ambas direcciones, tanto de parte del Lenguas Vivas como de la Universidad de Hildesheim. En sus inicios (2004-2008) financiado por el DAAD, con aportes del ex Instituto de Lingüística Aplicada de la Universidad de Hildesheim y del Lenguas Vivas, el Programa actualmente no cuenta con financiamiento, pero sigue existiendo un intercambio no oficial entre ambas instituciones;

- la oferta de prácticas en el Departamento de Alemán para estudiantes alemanxs provenientes de distintas universidades, y a partir de 2023, la recepción de unx voluntarix enviadx a través del programa *Kulturweit*, financiado por el Ministerio de Relaciones Exteriores de Alemania.

Seguidamente destacamos algunas actividades y eventos de carácter más puntual:

- la cooperación con la Universidad Nacional de Córdoba para la difusión y promoción de las carreras, incluyendo jornadas educativas con la participación de docentes y estudiantes de ambas instituciones;
- la organización de visitas de conferencistas y escritorxs de lengua alemana, entre ellas la de Bernhard Schlink (autor de la novela *El lector*);
- la participación del Lenguas Vivas en carácter de sede del Congreso de la Asociación Latinoamericana de Estudios Germanísticos (ALEG) 2017;
- los intercambios virtuales realizados con la Universidad de Flensburg (tándem de conversación), la Universidad de Heidelberg (tutorías) y la Universidad de Bielefeld (taller de escritura), desarrollados durante las restricciones impuestas por la pandemia de COVID-19;

- la subtitulación de la serie literaria ÜBER.LEBEN.SCHREIBEN (que contó con la participación de destacadxs autorxs de la actualidad a través de 9 capítulos), en conjunto con otros lectorados del DAAD en América Latina y el Instituto Goethe de Buenos Aires.

Los esfuerzos del Lenguas Vivas por generar nuevos espacios de cooperación internacional e intercambio académico abarcan también proyectos que tenían como objetivo la creación de una maestría en estudios interculturales, lengua y lingüística con la Universidad de Tres de Febrero y la Universidad Ludwig-Maximilian de Múnich (en 2011-2012), y un profesorado binacional de alemán como lengua extranjera con la Escuela Superior de Pedagogía de la Universidad de Heidelberg y la Universidad Nacional de Córdoba (2016-2017). La obtención del estatus universitario por parte del Lenguas Vivas abriría la posibilidad de este tipo de acuerdos de cooperación con otras universidades, que en la actualidad son de muy difícil gestión.

Afianzar los programas internacionales y los intercambios locales existentes, así como crear otros nuevos, constituye un interés prioritario tanto para el Lenguas Vivas como para las demás instituciones (el DAAD, la ZfA y el *Netzwerk Deutsch*), que están interesadas en fomentar la formación de docentes y traductorxs. Estos programas brindan la posibilidad de interactuar con otras metodologías de enseñanza y aprender de ellas, y de abrir nuevos horizontes culturales, lingüísticos, académicos y sociales para sus participantes.

En una dimensión personal, lxs participantes de estos programas se enriquecen de diversas maneras, ya sea con los conocimientos adquiridos como con la autonomía ganada, la adaptación al cambio, y la generación de nuevas ideas y nuevos contactos académicos y profesionales. A la vez, representan a las instituciones de las que provienen, posibilitando la continuidad en el intercambio y el enriquecimiento sostenido de toda la comunidad educativa.

5 Cf. <<http://spetlenguasvivas.blogspot.com/search/label/Reiner%20Arntz>> (Último acceso: 16-10-2022).

6 Cf. <<http://spetlenguasvivas.blogspot.com/search/label/Concepci%C3%B3n%20Otero%20Moreno>> (Último acceso: 16-10-2022).

A continuación brindamos una serie de testimonios de miembros de la comunidad del Lenguas Vivas que fueron partícipes de algunos de los programas mencionados. Agradecemos a los estudiantes y graduados que brindaron su testimonio y a los docentes y ex docentes que nos aportaron información para la redacción del artículo.

Algunos testimonios de estudiantes que participaron de los intercambios internacionales del Departamento de Alemán

En mi opinión, el intercambio en la PH Heidelberg fue muy enriquecedor por distintos motivos. Me permitió repasar contenidos vistos en el Lenguas, ampliar mis conocimientos en distintas áreas (fonética, didáctica, etc.) y complementarlos con nuevas ideas. Recuerdo que en varias de las materias en las que estuve se pensaba mucho en la aplicación de la teoría en la práctica y volví del viaje con nuevas ideas de ejercicios y/o métodos para probar en mis clases. También fue muy interesante ver las similitudes y diferencias en la enseñanza del alemán como lengua extranjera (DaF) comparada con la del alemán como segunda lengua (DaZ). Creo que este tipo de experiencias suman muchísimo tanto a nivel personal como profesional y se complementan muy bien con la formación que recibimos en el Lenguas.

*

Para mí ir a Hildesheim y recibir una beca completa por 5 meses significó, en primer lugar, poder ser “exclusivamente” estudiante y dedicarme, por lo tanto, “de lleno” a estudiar y cursar materias. Resalto este punto porque probablemente no sea el que más se destaque, pero me parece una diferencia importante respecto de otros aspectos: la posibilidad de vivir de una manera “distinta” a la local habitual, es decir, contar con un sustento (no tener que trabajar) suficiente para no tener que pensar en dedicarte a otra cosa que no sea la universidad. Para mí esa fue una experiencia única. Por último, otro aspecto que me otorgó la experiencia de Hildesheim fue poder dimensionar con la propia realidad el nivel académico de una universidad alemana y valorar y apreciar aún

más el nivel académico de las universidades y los institutos de educación superior argentinos.

*

Mi experiencia con el intercambio virtual con la PH Heidelberg fue muy positiva. Me gustó mucho la posibilidad de estar en contacto con otra persona nativa, que al mismo tiempo tuviera recursos didácticos para ayudarme a mejorar. Los encuentros siempre fueron amenos y nos pudimos comunicar muy bien. Al final del intercambio, con mi compañera seguimos brevemente en contacto para recomendarnos series para ver o páginas interesantes para seguir online.

*

En mi caso, lo que más destaco entre las cosas que me llevé del intercambio en 2020 fue haber tomado dimensión de mis capacidades y de mi potencial en alemán.

Comenzamos con una autoevaluación donde la practicante me pidió ubicarme en algún nivel del Marco Común Europeo, y cuando le dije B1 me dijo que para ella yo andaba más bien por un B2. Habíamos tenido recién los primeros intercambios, pero el tener ese comentario de ella me resultó alentador.

Luego el trabajo final, que consistió en grabar un podcast, fue una tarea entretenida, interesante y llena de aprendizajes. Tuve que trabajar bastante para llegar con los plazos, pero el resultado fue muy gratificante. Haber completado un proyecto mano a mano con una hablante de alemán y tener un resultado palpable, que podía mostrar a mis conocidos y recibir comentarios, cambió mi percepción de mis propias capacidades con el idioma.

En segundo lugar, por supuesto, la experiencia de estar en contacto con una estudiante me permitió conocer un poco más la realidad de Alemania, especialmente en el sistema educativo.

Este año voy a ir a estudiar un máster en Alemania, y mirando atrás me doy cuenta de que ese

práctico fue un paso más en el camino que me trajo hasta este punto.

*

Recordando y reflexionando respecto de mi visita como estudiante invitada en la PH-Heidelberg diría que hay sobre todo dos aspectos para resaltar.

Por un lado, la parte cultural que tiene este tipo de experiencias: poder vivir en una ciudad universitaria como Heidelberg y conocerla desde el lado de lxs estudiantes, y no únicamente como turistas. Con M. tuvimos suerte, y aunque estuvimos poco tiempo, conocimos gente muy interesante que incluso nos invitó a varios encuentros, uno de ellos en un dormitorio del campus, con lo cual conocimos muchxs estudiantes de todo el mundo y de diferentes carreras, además de poder ver por dentro donde vivían. Jugamos a las cartas, por ejemplo. Eso fue increíble, yo nunca había jugado juegos de cartas alemanes y me parece un intercambio cultural muy interesante. Son esas pequeñas cosas que no se aprenden en libros, solo estando ahí.

Fue muy interesante que los contenidos, e incluso la forma en que estaban dados, eran muy similares a lo que aprendemos en el Lenguas. Aunque estuvimos solo dos semanas, podíamos aportar y beneficiarnos del intercambio, porque no éramos ajenas a lo que se enseñaba y aprendía. Me acuerdo de pensar que sería lindo si en el futuro se pudiera extender la experiencia y que hubiera la opción de hacer un intercambio de un cuatrimestre, por ejemplo, porque algunas materias podrían ser equivalentes.

*

En el año 2017 me fue asignada una beca por parte del DAAD para formar parte de un grupo preseleccionado de estudiantes de carreras de índole pedagógica de Latinoamérica que quisieran desarrollar proyectos académicos en el marco de los cursos de

verano que ofrece la Ludwig-Maximilians-Universität en Múnich a través de su departamento de Deutsch als Fremdsprache (Alemán como Lengua Extranjera). Durante el curso intensivo, que tuvo una duración de dos semanas, tuve la oportunidad de desarrollar un proyecto basado en una idea relacionada con la tecnología y el material didáctico, contando con la ayuda y revisión del Prof. Jörg-Matthias Roche, director de la carrera, director del área de Ciencias del lenguaje de Deutsch-Uni Online (DUO) y director del Centro internacional de investigaciones Chamisso (IFC).

Fue muy gratificante para mi contar con su ayuda durante la planificación del proyecto, aprendí mucho sobre una gran cantidad de aspectos relacionados con el desarrollo de trabajos de magnitud. Tuve, además, la oportunidad de asistir a varias clases en la universidad que eran seminarios del máster en DaF y participar activamente, pudiendo, incluso mostrar algunos trabajos realizados durante el profesorado en Buenos Aires y hablar con profesorxs sobre esos trabajos. Muchxs profesorxs se sorprendieron por la calidad de los contenidos trabajados en el Lenguas Vivas y las exigencias de la carrera, de lo cual me sentí muy orgulloso. Un grato recuerdo es el momento en que le mostré a un profesor un trabajo de investigación que escribí durante el profesorado y me preguntó en qué universidad de Alemania había estudiado además, y su gesto de sorpresa cuando le contesté que nunca había estudiado en Alemania. Su respuesta fue aproximadamente “¿Esto lo escribió usted en Buenos Aires? Mis alumnxs alemanxs no escriben con esta calidad, ni tampoco creo que se les exija este nivel de intelectualidad. ¡Sinceramente, felicitaciones!”.

Un dato no menor es lo que, para mí, en ese entonces fue la posibilidad de conocer Alemania durante el verano y las actividades culturales propuestas por el grupo de la universidad que se ocupaba de la coordinación y nos acompañaba durante nuestra estadía.

Swantje Mikara es lectora del DAAD y trabaja desde 2015 como docente en el IES en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández”, donde dicta las materias Lengua Alemana V y VI, Literatura en Lengua Alemana y el Seminario de Profundización en el Profesorado en Alemán. Realizó sus estudios en filología y enseñanza de lenguas extranjeras en Alemania, España y Francia.

Lorena Justel es docente y directora de carrera del Profesorado en Alemán en el IES en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández”, egresada del Seminario Pedagógico Alemán del Instituto Escolar Goethe (1995). Actualmente está cursando la Diplomatura en Ciencias del Lenguaje, en el ISP “Dr. Joaquín V. González”.

Iniciativas que apuntan a tejer lazos con la comunidad

El caso de la Secretaría Académica

Mónica Herrero
ex-Secretaria Académica
del IES en Lenguas Vivas “Juan R. Fernández”
monica.herrero@bue.edu.ar

1. Introducción

En el presente escrito abordaré el caso de la Secretaría Académica –donde desempeñé funciones desde febrero de 2018 hasta mayo de 2021– como la unidad de gestión encargada de promover los vínculos institucionales hacia afuera. Para ello, comenzaré con una brevísima introducción a la historia del Instituto de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández” (IESLV JRF). Describiré luego el marco normativo en el que se inscribe la Secretaría Académica y clasificaré en cinco bloques las funciones asignadas a esta unidad de gestión.

Antes de pasar a los ejemplos concretos de los ámbitos trabajados durante mi gestión, haré una breve diferenciación entre los tipos de vínculos que se pueden dar en esta casa de estudios. A continuación, ofreceré algunos ejemplos concretos de cómo se ha trabajado y se puede seguir trabajando, tomando como ejes los cinco bloques en que divido las funciones de la Secretaría Académica. Cerraré con algunas consideraciones que aspiran a contribuir con la reflexión acerca de cómo fortalecer el trabajo hacia afuera como una marca diferencial de calidad académica y servicio a la comunidad.

2. El IES en Lenguas Vivas “Juan R. Fernández”: breve historia y marco legal que rige la Secretaría Académica

El IES en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández” se creó en 1904 mediante un decreto de fundación

firmado por el presidente Julio A. Roca y el doctor Juan Ramón Fernández, ministro de Justicia e Instrucción Pública de esa gestión.

El doctor Juan R. Fernández se caracterizó, entre otras cosas, por prestar especial atención a las lenguas extranjeras, y ya en un informe presentado en el Congreso de la Nación en 1903 había planteado que “la enseñanza de las lenguas vivas se realiza en condiciones lamentables por su profesorado improvisado”. Fue con esa realidad en mente que intentó solucionar el problema mediante la conversión de la Escuela Normal N° 2 de la Capital Federal en un profesorado de nivel terciario no universitario, denominado Escuela Normal del Profesorado en Lenguas Vivas (Decreto de Roca-Juan Ramón Fernández del 10 de febrero de 1904), que dio origen al actual Instituto de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández”.

Desde la perspectiva de la normativa institucional, el primer Reglamento Orgánico (RO) de nivel terciario se crea en 1957 y estipula que se elige rector/a mediante votación secreta y obligatoria por parte de quienes se desempeñan como docentes titulares. En 1961, se modifica el RO y se incorporan a la elección ya mencionada tres aspectos que han sido importantes en la historia de la institución: la autonomía, la investigación y la experimentación. En 1976, con la dictadura, se suspende la implementación del RO, cuya aplicación se reinstaura con la llegada de la democracia en 1983. En 1985 se reforma el RO y se establece el cogobierno con la creación del Vicerrectorado.

A partir de la implementación de la Ley 24049, sancionada el 2 de marzo de 1991, se produce la transferencia de los servicios educativos a las jurisdicciones, y el IESLV JRF deja de depender de la Nación para quedar bajo la órbita del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, lo que resulta muy perjudicial para la institución, porque pierde la autonomía que la había caracterizado y todas las decisiones académicas, que antes se llevaban a cabo directamente en el seno del Rectorado en conjunto con la comunidad académica, pasan a tener que contar con la aprobación del Ministerio de Educación de la Ciudad.

Lamentablemente, esta situación ha hecho que la institución pierda muchas oportunidades de formación, investigación y colaboración con otras instituciones y organismos nacionales y extranjeros.

En la actualidad, el Reglamento Orgánico Institucional (ROI), aprobado mediante Resolución N° 335/SSGEC/2015, es el marco legal que rige la institución. El artículo 29 del ROI define a la Secretaría Académica (ex Regencia de Nivel Terciario) como “la unidad de gestión de los programas y proyectos de investigación, extensión, capacitación y postítulo”. Es la instancia que se encarga de los asuntos académicos y, como tal, puede establecer vínculos hacia adentro y hacia afuera de la institución. Podemos resumir las funciones de la Secretaría Académica enumeradas en el artículo 32 del ROI en los siguientes cinco bloques: 1) formación continua y proyectos de transferencia de conocimientos, 2) promoción de la investigación, 3) publicaciones institucionales, 4) extensión y 5) gestión de recursos para la institución.

A estos bloques de actividades, hay que sumarles el hecho de que el IESLV JRF es una institución de una gran complejidad para la gestión y la implementación de proyectos académicos porque cuenta con tres niveles de educación –primario, medio y terciario– que tienen características muy diferentes. Además, también se ofrecen postítulos que refuerzan la formación profesional que se da en el nivel terciario. Si bien cada nivel tiene su propia gestión, desde la Secretaría Académica se fomenta la interacción y participación de toda la comunidad educativa.

3. Los vínculos con el adentro y el afuera

Determinado el lugar que ocupa la Secretaría Académica en el organigrama de la institución y las funciones que le corresponden, se puede pensar con más claridad en los vínculos con el adentro y con el afuera que esta unidad de gestión entabla.

Entiendo los “vínculos con el adentro” como las relaciones que se establecen entre los distintos niveles dentro de la institución. Si bien la Secretaría Académica es una unidad del terciario, muchas actividades académicas tienen estrecha incidencia en la primaria y la escuela media –recordemos también que estas son unidades de aplicación de lo que se enseña en el terciario–. Además, es sumamente importante saber qué está pasando en cada nivel y cuáles son los objetivos, intereses y necesidades que tienen, para poder elaborar proyectos que enriquezcan la vida social y académica de la institución en su conjunto. En ese sentido, la Secretaría Académica cumple una función vital en el fortalecimiento de los lazos interniveles y en la comunicación institucional al favorecer el intercambio constante y dejar siempre abierta la posibilidad de diálogo.

En cuanto a los vínculos con el afuera, la Secretaría Académica es la unidad por excelencia para trabajar en esa dirección. Estos vínculos pueden materializarse de distinta forma, según quiénes participen de la interacción.

En principio, está el gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, a través de su Ministerio de Educación y de otras unidades que entran en contacto con el instituto. Luego, el vínculo con la comunidad, entendida como la sociedad en su conjunto, personas que viven en la ciudad de Buenos Aires y se relacionan con la institución, ya sea en calidad de estudiantes de los programas formales o en cuanto se dirigen a ellas las ofertas culturales y de capacitación del instituto. Consignamos también los vínculos con otras instituciones educativas y profesionales, con las que se realizan proyectos académicos o sociales, y con especialistas en la enseñanza de lenguas extranjeras y traducción que establecen vínculos ocasionales con la institución.

3.1 Los vínculos con el adentro

Desde la Secretaría Académica, las relaciones que se establecen hacia dentro de la institución con los otros niveles resultan un aporte fundamental que permite tener elementos para, por ejemplo, elaborar convocatorias a programas de investigación y organizar actividades para la comunidad en su totalidad. La primaria y la escuela media recogen y devuelven preocupaciones de índole académica y social que la institución puede aprovechar para diseñar estrategias. Estas relaciones con el adentro luego se traducen en actividades que entablan vínculos con el afuera.

Por ejemplo, en el nivel primario se comenzaron a implementar el Programa ESI (Educación Sexual Integral, Ley 26150) y la EI (Educación inclusiva), siguiendo los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación. A partir de entonces, algunas inquietudes que emergieron fueron seguidas de iniciativas concretas surgidas en ese nivel y canalizadas por la Secretaría Académica. Asistiendo a las autoridades correspondientes, se organizaron una serie de actividades en la Biblioteca General, por ejemplo, la visita de la escritora Gabriela Larralde, autora de las obras *Bestiario secreto de niñas malas* y *Diversidad y género en la escuela*, en la que trató varios temas relacionados con la inclusión; y la charla a cargo de un equipo de profesionales especializados en políticas de género, actividad impulsada por madres y padres de primaria. A su vez, desde primaria, se ofreció una clase abierta de ESI para la comunidad durante la Noche de los Museos.

En el nivel medio, desde su Centro de Estudiantes, se organizó, conjuntamente con la Secretaría Académica, una charla acerca del lenguaje inclusivo en la que un lingüista del nivel terciario ofreció una serie de conversatorios sobre el tema para toda la secundaria. Por su parte, la Comisión por la Memoria,¹ que es una instancia de nivel medio, organizó concursos literarios abiertos al nivel terciario y, como parte de un proyecto para recuperar la memoria institucional, se encargó de investigar acerca de exalumnas que desaparecieron durante la dictadura militar. La Secretaría Académica,

a través de su programa Fondo Documental,² colaboró para que se pudiera ubicar documentación crucial que faltaba para cerrar una etapa de la investigación. La Comisión accedió a los registros de calificaciones y de asistencia de modo de poder atestiguar el paso por la institución de Patricia Ayerbe y Ana María Kumec, en homenaje a las cuales, y a las dos exalumnas detenidas desaparecidas Susana Beatriz Pugliese y Susana Pirí Lugones, se colocó una baldosa el 14 de septiembre de 2022 y se compartieron los resultados de las investigaciones de la Comisión. Estos actos conmemorativos están abiertos a la comunidad educativa y al público en general.

Estos pocos ejemplos muestran la vitalidad de la institución y cómo el vínculo con el adentro se resignifica y puede orientar las estrategias del vínculo con el afuera, muchas veces surgido de necesidades identificadas en la relación interniveles.

Estas actividades con otros niveles se reprodujeron luego en instancias abiertas al público en general, como la Noche de los Museos y la Semana de las Bibliotecas, que ofrecieron la oportunidad de abrir las puertas de la institución y mostrar en qué y cómo se trabaja en sus distintos niveles educativos.

3.2 Los vínculos con el afuera

La función más importante que cumple la Secretaría Académica es, sin dudas, establecer vínculos con el afuera. Desde sus inicios, la institución entabló esa relación a través de la implementación del Método Directo importado de Francia y Alemania para organizar la enseñanza de lenguas extranjeras. Esta colaboración se concretó, sobre todo, en un principio, a través de las embajadas de Francia y el Reino Unido, a las que luego se le sumaron las de Alemania, Canadá y Portugal. Todas estas vinculaciones resultaron tan fructíferas que, entre sus muchos logros, se cuentan las visitas de docentes de la escuela al extranjero para generar intercambios académicos y observar clases con el fin de perfeccionarse; la creación de los Lectorados de portugués y alemán; la visita de especialistas extranjeros

1 [N. de la E.] Cf. <<https://ieslvf-caba.infed.edu.ar/sitio/comision-por-la-memoria/>>.

2 [N. de la E.] Cf. <<http://fondodocumentallv.com.ar/>>.

para dictar seminarios y el lanzamiento de varios posgrados y maestrías a distancia ofrecidos por instituciones extranjeras de reconocida trayectoria.

El IESLV JRF se ha caracterizado también por haber estado a la vanguardia en cuanto a la tecnología ligada a la enseñanza de lenguas extranjeras y a la formación de traductores. Es así que en 1939 se implementó el primer auxiliar mecánico en el aprendizaje de idiomas; en 1961 se creó el Laboratorio de Idiomas, y en 1967 se instaló el primer circuito cerrado de televisión, una donación del Gobierno de Gran Bretaña a través de su Ministerio de Desarrollo de Ultramar, otra muestra de la productividad del vínculo con el afuera.

Desde ya, para diseñar estrategias que permitan una apropiada política en este aspecto, es necesario tener un diagnóstico de la institución que muestre cuáles son las necesidades, las tendencias y las prioridades que deben atenderse. En ese sentido, los vínculos con el adentro funcionan como la fuente principal de aportes que garantizan que las políticas de relación con el afuera responden a necesidades concretas de la institución y ofrecen propuestas de valor para la sociedad. Lo que se ha expuesto hasta aquí sirve como muestra de por dónde comenzar a elaborar listados de intereses, necesidades y tendencias que se verterán en el diseño de las estrategias para ir hacia el afuera.

A los fines de organizar la exposición, ilustraré este punto con ejemplos de actividades organizadas por la Secretaría Académica durante el período en que ocupé ese cargo. Como es de público conocimiento, a partir de marzo 2020 y durante todo ese año, las actividades se realizaron de manera remota, lo que no fue en detrimento del trabajo que se venía realizando hasta entonces.

3.2.1 Formación continua y proyectos de transferencia de conocimientos

La posibilidad de que quienes trabajan en la institución reciban una oferta de actividades dentro del instituto que les permita capacitarse, establecer redes de colegas para el trabajo y la colaboración conjunta, debatir temas internos a la institución o que son parte de la agenda social en un determinado momento favorece

la idea de pertenencia a un espacio institucional, permite una actualización profesional continua y, si bien no reemplaza cualquier otra instancia externa de formación y capacitación, garantiza que circulen ciertos temas de la agenda educativa y profesional así como de la agenda social. Estará en cada quien decidir el grado de compromiso y participación que quiera asumir.

Esa formación continua tiene su contrapartida con la transferencia de conocimientos, es decir, lo que la institución puede ofrecer en virtud de su especificidad. De allí que profesionales que trabajan en el IESLV JRF puedan participar a través de vínculos con otras instituciones en el asesoramiento o la capacitación en la enseñanza de lenguas y la traducción.

En el período que nos ocupa, se realizaron más de 50 actividades que involucraron alguna forma de capacitación de estudiantes y docentes de la institución en las que participaron profesionales de afuera.

El 10 de junio de 2018 se celebraron en el IESLV JRF los 20 años de la implementación del posgrado en francés con la Universidad de Rouen Normandie, apoyado por el Instituto Francés de Argentina. En esa ocasión se contó con la presencia de Philippe Lane, profesor emérito de la Universidad y su vicepresidente de Relaciones Institucionales. En representación de la Embajada de Francia, asistieron el adjunto de Cooperación Educativa y Lingüística José Blanco Cook y el entonces agregado de Cooperación Educativa y Lingüística Raphael Bruchet. Esta celebración coronó 20 años de estrecho vínculo con una universidad extranjera que les reconoce el título a quienes egresan de las carreras de francés del IESLV JRF para que puedan continuar estudios de posgrado a distancia con la opción de dos maestrías diferentes, una con especificidad en francés como lengua extranjera y la otra en ciencias del lenguaje. Para fomentar e incentivar a la comunidad de graduadas y graduados a inscribirse en estos posgrados universitarios, la profesora Patricia Hernández, egresada de la institución y doctorada en Rouen, organiza todos los años encuentros con profesionales que cursan este programa o han egresado de él. De ese modo, se comparten las experiencias de maestrías y se dictan talleres de iniciación a la investigación académica. Estas actividades están abiertas a estudiantes,

graduadas y graduados del IESLV JRF y de otras instituciones de formación en lengua francesa.³

El 23 de agosto de 2018, se celebró en el IESLV JRF la Jornada Previa del V Congreso Internacional de Didáctica de la Fonética de las Lenguas Extranjeras. El profesor de Fonética Portuguesa Luiz Valmir Roos y la profesora de Fonética Inglesa Stella Maris Palavecino, docentes de la casa, ofrecieron respectivamente la presentación de un método y un taller. Esta jornada se realizó conjuntamente con la Escuela de Humanidades de la Universidad de San Martín y el CONICET. Todos los años, el IESLV JRF colabora en alguna Jornada o Congreso organizado por la Escuela de Humanidades de la UNSAM, y docentes de la institución presentan ponencias y ofrecen talleres de sus especialidades.

Del 3 al 5 de octubre de 2019, se realizaron las Jornadas Interdisciplinarias de Espacialidad en Lenguas Extranjeras, cuyo lema fue “Educar la Mirada desde un Abordaje Crítico de los Espacios”. Estas Jornadas tuvieron lugar en tres instituciones de formación de docentes en lenguas extranjeras: el IESLV JRF, la ENSLV “Sofía B. de Spangenberg” y el ISP “Joaquín V. González”. Cada instituto fue sede del encuentro durante uno de los días. Esta iniciativa, respaldada por la Secretaría Académica y llevada adelante por las profesoras Florencia Perduca y Cecilia Pena Koessler, evidenció el vínculo interinstitucional que hay entre estas tres casas de formación de docentes en lenguas extranjeras y traducción, a la vez que ofreció un variado programa de actividades académicas y culturales para estudiantes, docentes y público especializado.

Del 15 al 19 de octubre de 2019, el IESLV JRF fue una de las sedes de las Jornadas Interinstitucionales “Miradas y Voces sobre la Educación Superior”, organizadas por los Campos de la Formación General de los 29 institutos de formación docente de la Ciudad de Buenos Aires. A lo largo de una semana se leyeron ponencias, se realizaron talleres, y docentes y estudiantes de los 29 institutos de formación docente de la Ciudad de Buenos Aires trabajaron activamente para discutir el tema de la convocatoria. Fue la primera vez que se organizaron unas jornadas desde una instancia

de formación que está presente en todas las carreras docentes. La coordinación interinstitucional y el hecho de que todos los institutos fueran sede de los encuentros propiciaron un intercambio entre docentes y estudiantes de distintos barrios, con diversas experiencias y trayectorias educativas, lo cual decididamente amplió la mirada de todas las personas involucradas. Además, esta experiencia fortaleció los vínculos y favoreció el desarrollo de nuevas propuestas de colaboración interinstitucional. La profesora Cecilia Bertrán fue la referente de la organización en el IESLV JRF y llevó adelante el diálogo con las instituciones pares.

Todas las instancias hasta aquí descriptas favorecen la capacitación, la actualización y el desarrollo de redes de contacto profesional de docentes y estudiantes. Al tender lazos hacia otras instituciones, con otras realidades y con otras perspectivas y propuestas, el instituto consigue visibilidad a la vez que acumula un valor simbólico que lo identifica y singulariza frente al resto de los terciarios.

Otros dos formatos que tuvieron mucha convocatoria fueron los conversatorios y las presentaciones de libros. En la modalidad conversatorio, el 1 de junio de 2018 se realizaron unas Jornadas sobre Especialización en Traducción e Inserción Laboral, coordinadas por el traductor egresado del IESLV JRF Santiago Krsul. Profesionales de reconocida trayectoria conversaron con estudiantes y docentes sobre la formación y la inserción laboral. El 30 de septiembre de 2019, en ocasión del Día de la Traducción, se realizó un conversatorio en el que se reflexionó sobre la praxis social de quien traduce en tanto persona actora en el mundo de las ideas y los debates de nuestro tiempo. Participaron en la coordinación Laura Lucila García, Carolina Frizman, Lucía Vitelleschi, Gerardo Bensi, Elena Marengo y Nancy Piñeiro, profesionales en actividad que compartieron sus reflexiones con el público.

Las presentaciones de libros escritos por docentes de la casa como forma de socializar el conocimiento hacia dentro y fuera de la institución tuvieron mucha aceptación por parte de estudiantes de las distintas carreras. Entre las obras presentadas, se destacan

3 [N. de la E.] Cf. en este mismo número la entrevista de Lucía Mignaqui y Leticia Devincenzi a Patricia Hernández (pp. 43-49).

Planning as Narrative. A Cubist View on Planning Units of Work for English Language Teachers, de Myrian Casamassima, el 20 de septiembre de 2018 y *La modalidad*, de Sergio Etkin, el 19 de septiembre de 2019. Ambas obras figuran en la bibliografía de varias instancias curriculares, con lo cual la posibilidad de interactuar en forma directa con quienes las escribieron y poder debatir de igual a igual sobre los temas resultó muy enriquecedora para quienes estudian y enseñan en esta y en otras instituciones.

Hasta aquí he ofrecido unos pocos ejemplos concretos de formación continua y de proyectos de transferencia de conocimientos por parte de la institución. Este panorama se completa con una serie de instancias de formación permanente a través de programas que la institución ofrece a sus estudiantes y docentes, a quienes están en otras instituciones, a profesionales del área y a la comunidad en su conjunto.

El IESLV JRF se caracteriza por haber sostenido a lo largo del tiempo el Seminario Permanente de Estudios de Traducción (SPET) y, más recientemente, el Centro de Estudios Francófonos (CEF), dos instancias que han estado a la vanguardia de los estudios en su especialidad, ya que fueron las primeras en su campo. Debido a la calidad de sus presentaciones y participantes, estos programas son muy reconocidos en el ámbito académico y se han convertido en referentes de las especialidades que las convocan, además de ser parte constitutiva de la institución. Gracias al SPET y al CEF, el IESLV JRF ha ido sumando adhesiones y ha atravesado las fronteras hacia afuera del país.

El SPET fue creado en 2004 por la profesora Patricia Willson como un espacio cuyos objetivos académicos son “la discusión de textos teóricos y críticos del ámbito de los estudios de traducción, la interacción entre especialistas afines a la disciplina de diversas instituciones, la difusión de proyectos de investigación en el área, y el diálogo entre escritores, traductores, investigadores y docentes”.⁴ El SPET fue coordinado luego,

sucesivamente, por Martina Fernández Polcuch y Uwe Schoor. En la actualidad, Griselda Mársico y Sofía Ruiz están al frente del proyecto. Con casi 20 años de actividad y alrededor de 150 reuniones organizadas, han expuesto y compartido los avances de sus investigaciones en el SPET figuras nacionales y extranjeras: entre otras, María Constanza Guzmán, Nayelli Castro, Miguel Ángel Montezanti, Lydia Schmuck, Georgina Fraser, Eugenio López Arriazu, Roberto Bein, Sergio Viaggio, Louis Jolicoeur y Andrea Pagni.⁵

En el segundo semestre de 2017, por iniciativa de las profesoras Beatriz Couteau, Magdalena Arnoux y Victoria Cozzo, comienza a gestarse el CEF, que realiza su primera actividad en septiembre de 2018. Posteriormente, se sumaron al proyecto las profesoras Agustina Peña Pereyra y Salomé Landivar. El objetivo del CEF es “generar un espacio de formación y difusión de la cultura francófona, que atienda realidades, problemáticas y manifestaciones simbólicas que existen tras el apelativo de ‘francofonía’”.⁶ En ese ámbito de formación e intercambio para docentes y estudiantes, se invita a expertos/as y representantes de ese vasto universo a fin de que compartan conocimientos, experiencias y realidades desde las cuales se pueda ampliar el imaginario asociado a la lengua francesa. Esta iniciativa promueve una mirada ampliada sobre la enseñanza del francés en este contexto académico e institucional. En sus primeros cinco años, el CEF recibió, entre las muchas personas representantes de la francofonía, a Patrick Chardennet, Gaël Faye, Flavia García, además de una variedad de escritores, dramaturgos e investigadores de diversas procedencias.⁷

Para el caso de la formación continua y los proyectos de transferencia de conocimientos, el vínculo con el afuera se completa con la presencia de la lectora de Alemán, Swantje Mikara y del lector de Portugués, João Ribeirete, dos profesionales extranjeros designados por sus respectivos países para llevar adelante la relación con la institución y también para organizar actividades académicas de difusión de la formación

4 Tomado de <<http://spetlenguasvivas.blogspot.com/>> [Último acceso: 12-09-2022].

5 [N. de la E.] Sobre el SPET, cf. también el artículo de Mársico y Ruiz y las colaboraciones de Patricia Willson, Claudia Fernández Speier y Micaela van Muylem en el presente número (pp. 106-119).

6 Tomado de la solicitud de horas institucionales para 2021 presentada por el equipo del CEF.

7 [N. de la E.] Más información sobre el CEF en <<https://www.facebook.com/ceflenguas/>>.

docente y en traducción en sus lenguas de origen. Desde sus respectivos departamentos de idioma, Mikara y Ribeirete formulan propuestas e invitan a profesionales para que ofrezcan cursos, talleres y charlas para estudiantes y docentes.⁸ Además, con el objetivo de promover la lengua y la cultura de sus países, organizan exposiciones y actividades abiertas al público en general. En este caso, el IESLV JRF es sede de actividades y exhibiciones y funciona como un puente que le permite a la comunidad acceder de manera gratuita a una oferta cultural extranjera de calidad.

Cierro este apartado con otro proyecto que surgió en el IESLV JRF y ha tenido una difusión y visibilidad cada vez mayor, y que no hubiera sido posible sin el apoyo de personas como las y los lectores extranjeros en la institución y las y los funcionarios culturales de embajadas. Se trata de la Escuela de Otoño de Traducción Literaria (EOTL), iniciativa de la traductora Lucila Cordone, quien en 2014 acercó la propuesta al Rectorado. La EOTL es un espacio de experimentación, reflexión e investigación y práctica, reúne a traductoras y traductores de todas partes del mundo, invita a autoras y autores de lenguas extranjeras a participar del proceso de traducción de sus obras en un intercambio constante coordinado por profesionales y docentes de traducción. Comenzó tímidamente con la visita de un invitado de Alemania y, desde 2020, sumó ya a cuatro invitadas e invitados que representan a cada una de las lenguas de estudio en las carreras del IESLV JRF. Es un programa que establece vínculos con el adentro, porque quienes cursan los últimos años de las carreras de traducción pueden presentarse a las actividades abiertas a la comunidad educativa del IESLV JRF. Pero también se realiza durante la semana de las Jornadas Profesionales de la Feria Internacional del Libro de Buenos Aires y muchas de las actividades programadas dentro de la EOTL tienen lugar en librerías, museos, centros culturales, etc. El programa combina el ejercicio, la experimentación y la reflexión acerca de la traducción con actividades culturales que promueven la interacción del grupo. Todo ello favorece la visibilización del

oficio de traducir y ha ayudado a reforzar reclamos del sector respecto de la traducción. La EOTL no podría llevarse a cabo sin un profundo vínculo con el afuera, debido a que la financiación de este programa, salvo por el espacio físico del IESLV JRF y sus recursos audiovisuales, recae casi íntegramente en la ayuda que proveen las embajadas, instituciones y servicios culturales de los países de donde provienen las y los autores participantes, y de la Fundación El Libro, responsable de la Feria Internacional del Libro de Buenos Aires. Por último, desde la EOTL se establecen lazos con la Asociación Argentina de Traductores e Intérpretes (AATI), entidad que nuclea a profesionales del sector y que colabora con recursos humanos y técnicos para el desarrollo de este programa. Además, ofrece información valiosa para futuras y futuros profesionales del sector y colabora con becas de suscripción anuales para los mejores promedios que se gradúan cada año en la institución.⁹

3.2.2 Promoción de la investigación

La promoción de la investigación es fundamental para una institución de nivel superior como el IESLV JRF. Si la formación en la enseñanza de lenguas extranjeras y en traducción aspira a estar actualizada y tener calidad académica, debe ir acompañada de una instancia de reflexión sobre la práctica y de investigaciones que puedan dar cuenta de los debates que se están dando en la actualidad acerca de la enseñanza de lenguas extranjeras y de la traducción, tanto en el terreno de la teoría como en el de la práctica.

El IESLV JRF tiene un programa de investigación que permite a docentes y estudiantes de la institución presentar un proyecto con su fundamentación, objetivos, metodología, recursos, destinatarios, cronograma de trabajo y bibliografía. La Secretaría Académica consulta a especialistas de los departamentos de idioma y a los directores y directoras de carrera para elaborar una lista de posibles áreas de investigación cuya necesidad o interés hayan sido identificados por la comunidad

8 [N. de la E.]: Para el caso del Departamento de Alemán, cf. el artículo de Mikara y Justel en el presente número (pp. 53-58).

9 [N. de la E.] Sobre la EOTL cf. también el artículo de Cordone, Dorin y Fernández Polcuch en este mismo número (pp. 88-96) y *Escuela de Otoño de Traducción Literaria "Lucila Cordone". Los primeros cinco años*, el número especial de "El Lenguas" (2021) dedicado íntegramente a la Escuela de Otoño

educativa. La convocatoria realizada en 2018 recibió siete propuestas. Lamentablemente, debido a que los proyectos de investigación se financian con horas institucionales y estas deben distribuirse también entre otros proyectos e iniciativas, solo se pudo asignar recursos a tres propuestas: 1) “Bibliotecas sin muros: las colecciones editoriales de literatura traducida en Argentina (s. XIX-XXI)”, proyecto dirigido por Alejandrina Falcón; 2) “Nuevos enfoques en la teoría, crítica y didáctica de la traducción: traducción poscolonial, feminista y queer”, dirigido por Verónica Storni Fricke, y 3) “Cartografía de la formación de intérpretes en lenguas originarias en Argentina”, dirigido por Georgina Fraser.

Además de su contribución a las distintas carreras que se dictan en el instituto, estos proyectos permiten un vínculo con el afuera, ya que pueden contar con expertos o expertas que no pertenezcan a la comunidad educativa del IESLV JRF, pero cuya presencia sea indispensable para el correcto desarrollo de la investigación.

Asimismo, la instancia de evaluación de los proyectos estipula que deben hacerlo especialistas de reconocida trayectoria y que dos tercios del jurado no debe pertenecer a la institución, de modo de garantizar la transparencia del proceso de selección. La Secretaría Académica realiza la convocatoria y se encarga de buscar fuera de la institución a aquellas personas que puedan evaluar los distintos proyectos presentados. Este trabajo permite acercar la institución a profesionales que podrían eventualmente integrar el equipo docente o realizar algunas actividades culturales, de capacitación o incluso de asesoramiento en temas puntuales.

A su vez, el hecho de que evaluadoras y evaluadores externos tomen conocimiento de las actividades de investigación que se desarrollan en el IESLV JRF puede abrirles otras puertas a quienes investigan y permitirles conectarse con instituciones y profesionales que todavía no conocen y que no están en el IESLV JRF, además de poner a la institución en el radar de otros proyectos externos con los que se podría establecer lazos académicos o de asesoramiento.

Estos proyectos rentados, con horas institucionales muchas veces insuficientes, han sido el puntapié inicial

de muchas tesis doctorales, ya que hubo especialistas que participaron en los proyectos de investigación y luego trabajaron en tesis cuyos proyectos surgieron de estos primeros trabajos. Por último, los informes finales de las investigaciones se dejan en el repositorio de la Biblioteca General para que estén disponible para consulta del resto de la comunidad.

A los proyectos de investigación se les suma la organización de las Jornadas Internacionales sobre Formación en Lenguas y Traducción. Desde 2007, estas Jornadas han estado a cargo de la Secretaría Académica. Las Jornadas V hubieran tenido lugar en 2020, pero, lamentablemente, tuvieron que suspenderse. Se trata de una instancia en la que la institución recibe a docentes, estudiantes, profesionales e investigadoras e investigadores que durante tres días comparten un espacio de trabajo en el que se comunican los avances de investigaciones, se narran experiencias de aula, se proponen líneas de acción e investigación para la enseñanza de lenguas extranjeras y originarias y para la traducción, y se favorece el contacto entre colegas. Al igual que con la EOTL, estas jornadas se realizan y financian con el uso de horas institucionales y gracias al vínculo con el afuera y los aportes de otras instituciones y embajadas, además del propio esfuerzo de inversión de quienes participan.

En ese sentido, el papel que tiene la Asociación de Ex Alumnos del Profesorado en Lenguas Vivas “Juan R. Fernández” (AEXALEVI) merece una mención destacada, ya que sin la logística y la organización que han proporcionado a lo largo de las cuatro Jornadas que se realizaron hasta ahora, mucho de lo que se logró hubiera sido imposible.

En este caso, al igual que con la EOTL y la revista *Lenguas Vivas*, la relación con el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires es fundamental para conseguir la impresión de programas, cartelería o números especiales de la revista. Cualquier pedido de esta índole debe cursarse con mucha antelación para garantizar que lo solicitado esté en tiempo y forma.

3.2.3 Publicaciones institucionales

El 14 de septiembre de 2001 se lanzó la segunda etapa de la revista *Lenguas Vivas*, de la que habían visto la luz unos pocos números en la década de 1950, pero que se discontinuó rápidamente. Cuando se lanza esta segunda etapa, el objetivo fue mantener una regularidad en la aparición de la revista, algo que se consiguió con mucho esfuerzo. Entre 2001 y 2006, se publicaron seis números, pero el proceso se interrumpió debido a la intervención que sufrió el instituto en 2007. A partir de 2012, la revista continuó saliendo con regularidad anual. En paralelo, a partir de 2015, apareció el suplemento “*El Lenguas*”, donde se comunican los resultados de los proyectos institucionales en los que se ha trabajado.

Las publicaciones son un espacio preferencial para pensar la identidad institucional y para definir políticas educativas y de investigación que permeen hacia dentro. A la vez, promueven la visibilidad y favorece el diálogo e intercambio con el afuera, ya que muchas colaboraciones son escritas por personas externas a la institución, lo que garantiza una mirada más amplia, menos sesgada y endogámica. Por otro lado, quienes forman parte del IESLV JRF pueden interactuar con colegas y estudiantes de otras instituciones y enriquecer la comunicación académica.

La revista cuenta con un(a) director(a) editorial y un comité de redacción. Este equipo se encarga de la elaboración y comunicación de las convocatorias y de la lectura, revisión y aceptación de los escritos presentados. El trabajo del comité y su director(a) editorial supone lazos con otras instituciones y referentes del sector, y, además, una actividad permanente de comunicación de las convocatorias y de diálogo hacia adentro para comprometer a estudiantes y docentes de la institución con colaboraciones. Es también un espacio privilegiado para futuras y futuros profesionales que quieran comenzar a publicar e incursionar en la vida académica.

El equipo de la revista depende de la Secretaría Académica, a quien reporta y le puede solicitar asistencia para la gestión de la publicación impresa de algún número. Si bien a partir de 2012 la revista se publica en forma digital, a través de una gestión de la Secretaría Académica ante el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, se imprimieron dos números que podían oficial como carta de presentación de las actividades académicas del instituto.¹⁰ Es de destacar que todos los ejemplares de esta segunda etapa de la revista y los suplementos están disponibles en la página institucional.¹¹

3.2.4 Extensión

La extensión es un área de suma importancia, porque se caracteriza por estar dirigida a la sociedad en su conjunto. No hay extensión si no se piensa en la importancia del afuera como un indicador de la potencia y vitalidad de los programas propuestos en esta área. Para ello, la relación con la sociedad, los vínculos que se hayan podido ir construyendo a través de otras actividades culturales que la institución ofrece y la visibilidad que se ha conseguido a través del valor simbólico adquirido a lo largo del tiempo son elementos fundamentales para garantizar una política de extensión saludable y con convocatoria suficiente.

El IESLV JRF cuenta con dos programas establecidos formalmente en 1992: Actividades de Extensión de Nivel Superior (AENS) y Español Lengua Extranjera (ELE). Ambos dependen de la Secretaría Académica y cada uno tiene, a su vez, una persona a cargo que organiza los cronogramas, el sistema de nivelación para incorporar estudiantes y las reuniones en que se discuten tanto las propuestas y las secuencias didácticas adecuadas para implementar en la enseñanza de lenguas como los criterios de evaluación. AENS ofrece cursos de idiomas para la comunidad y ELE ofrece español para extranjeros. Mediante estos dos programas también se fortalece la especificidad de la institución y se abre un abanico de posibilidades que exceden la

10 [N. de la E.] Se trata de los números 9 (*El quehacer de los profesionales de las lenguas en perspectiva histórica*, 2013) y 13 (*La traducción en Argentina*, 2017). Durante el período en consideración también se imprimió el suplemento núm. 5, de 2018 (*¿Terminal terciario? Los Institutos de Educación Superior en el sistema educativo. Historia, situación actual y perspectivas*).

11 [N. de la E.] Cf. <<https://ieslvf-caba.infod.edu.ar/sitio/revista-lenguas-vivas/>> y <<https://ieslvf-caba.infod.edu.ar/sitio/el-lenguas-proyectos-institucionales/>>.

oferta formal de carreras concentradas en cuatro idiomas: alemán, francés, inglés y portugués. AENS agrega la posibilidad de aprender italiano, ruso, árabe y japonés, a lo que ELE suma la enseñanza del español como lengua segunda. Con esta apertura a otras lenguas y culturas, aparecen actividades derivadas, como el Ciclo de Cine Japonés en el IESLV JRF, actividad mensual organizada por la profesora Tomoko Aikawa que se viene realizando desde 2019. Este ciclo cuenta con el apoyo de la Embajada de Japón, que se encarga de proporcionar el equipo de proyección y la selección de películas. La relación del IESLV JRF con Japón es de larga data. En 1992, el Gobierno de Japón donó a la institución dos laboratorios de idiomas y una isla de edición. A su vez, el Departamento de Comunicación Educativa (DECOED) participó en varios concursos de cortometrajes a nivel local y en Japón, y obtuvo el premio "Área del SONYCID Video Contest". Esta es una clara muestra de hasta qué punto los vínculos con el afuera son un terreno fértil que puede beneficiar a la institución al permitirle cumplir con los objetivos pedagógicos que se traza. El afuera puede convertirse en un aliado estratégico a la hora de diseñar políticas y proyectos educativos para el instituto, sobre todo, para solventarlos, porque la normativa vigente no le permite a la institución generar sus propios recursos.

Los programas AENS y ELE han recibido miles de estudiantes provenientes de la comunidad que, luego de inscribirse y rendir un examen diagnóstico, cursan en el nivel más adecuado según sus conocimientos de la lengua. AENS ofrece un servicio a la comunidad y a la propia institución: las y los estudiantes del traductorado y el profesorado tienen prioridad para cursar debido a que la acreditación de una segunda lengua extranjera es un requisito de las carreras. ELE, por su parte, cumple además una función social que se ha ido visibilizando cada vez más en los últimos años, con la llegada de refugiadas, refugiados y migrantes que han tenido que dejar sus países de origen y deben aprender la lengua del país receptor. En ese sentido, la coordinación de ELE ha ido estableciendo relaciones con organizaciones de refugiados (ACNUR¹², por ejemplo) para implementar acciones que ayuden a personas en

situación de extrema vulnerabilidad a insertarse en el país que las recibe.¹³

La presencia de estudiantes de AENS y ELE que no están cursando una carrera en la institución pero que comparten espacios físicos con estudiantes de los tres niveles y cursos con el nivel terciario también contribuye a generar conciencia y sensibilizar a la comunidad educativa ante realidades que son muy diferentes de su vida cotidiana.

Por último, merece una mención especial dentro de este apartado el caso de la Noche de los Museos, actividad organizada por el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, que invita a las instituciones con historia de larga data y edificios notables a participar de una programación destinada al público general. La idea es abrir el instituto y mostrar qué se hace allí, qué historia tiene y qué propuestas ha formulado para compartirlas con un público masivo. Para poder llevar adelante esta tarea, es importante que el vínculo con el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires sea fluido. Ya no se trata del Ministerio de Educación, sino que es el Gobierno de la Ciudad el que se relaciona con esta casa de estudios a través de otras reparticiones, con actores a veces ajenos al ámbito de la educación y que muchas veces desconocen la realidad institucional y educativa.

En ese diálogo con las y los funcionarios de estas otras reparticiones públicas, que se da en paralelo con un diálogo hacia adentro con la comunidad en todos sus niveles de enseñanza para tratar de definir la oferta que se propondrá esa noche, la Secretaría Académica funciona como bisagra y debe poder llevar adelante una comunicación abierta y clara, tratando de conciliar posturas entre diferentes interlocutores. Hay que cuidar el diálogo con las reparticiones públicas, ya que puede dar origen a futuros proyectos o acuerdos que permitan conseguir más y mejores recursos para proyectos institucionales. Cuando en la Noche de los Museos la institución abre sus puertas a la sociedad en su conjunto, recibe personas que no necesariamente saben de su existencia y que pueden eventualmente sumarse en el futuro. En ese sentido, la Noche de los

12 ACNUR es la oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados, creada en 1950.

13 [N. de la E.] Sobre el programa ELE, cf. también el artículo de Alazraki, Gassó y Genta en este mismo número (pp. 72-87).

Museos funciona como una vidriera preferencial que capta un público que no llega a través del Ministerio de Educación, sino por otras vías.

Por último, la Noche de los Museos en 2018 fue una oportunidad extraordinaria por el vínculo entablado con el Programa Huellas de la Escuela, dependiente del Ministerio de Educación, con cuya ayuda se armó un aula histórica en la que se exhibieron bancos, mapas, una balanza, un globo terráqueo y varios libros de registro de calificaciones y asistencia de la década de 1920, todos elementos que forman parte del patrimonio histórico de la institución. El trabajo con las fotos, las infografías y los textos estuvo a cargo de la Secretaría Académica, que aprovechó la capacitación que Huellas de la Escuela ofreció a lo largo de ese año para recuperar parte del patrimonio institucional. Este trabajo se replicó también en la Biblioteca General, que esa noche exhibió algunos de sus libros más antiguos y de mayor valor con la debida contextualización.

3.2.5 Gestión de recursos para la institución

Ya hemos proporcionado varios ejemplos que destacan la importancia que los vínculos con el afuera han tenido para la institución a lo largo de su centenaria historia. Ahora bien, los recursos en estas instituciones son escasos y la tecnología llega muchas veces a destiempo, con lo cual los lazos que se puedan establecer con el afuera, y sobre todo la comunicación de quiénes somos, qué hacemos y cuáles son nuestros objetivos como institución, pueden hacer que esos vínculos se concreten en forma de donaciones que proporcionan más recursos.

En términos de la gestión de recursos, la Secretaría Académica tiene a su cargo las áreas del DECOED y de todas las Bibliotecas de la institución. En 1992, como ya se mencionó, el DECOED recibió una importante donación del Gobierno de Japón. No fue la primera donación que se recibió en el instituto. Ya muchos años antes, el Gobierno de Gran Bretaña había donado el primer circuito cerrado de televisión que hubo en una institución como el IESLV JRF. Entre otras organizaciones que eligieron el IESLV JRF como destinatario de

donaciones se encuentra la Fundación Huésped, que colaboró con muebles para la Biblioteca General. Otro caso destacable es el de la Embajada de Francia, que en 1994 transfirió su Biblioteca Pedagógica al IESLV JRF. El acuerdo firmado a fines de la década de 1980 con el Gobierno de Portugal, por el cual en la sede del IESLV JRF funciona el Instituto Camões, le permite a la institución contar con una biblioteca de obras en portugués y una importante cantidad de material de estudio. Asimismo, en el caso de la Biblioteca de Alemania, sede del Lectorado de Alemania, el Gobierno de Alemania, a través de varios de sus organismos relacionados con la enseñanza de alemán como lengua extranjera, aporta muchos de los recursos tecnológicos y bibliográficos que se encuentran allí.¹⁴

En todos estos casos, la Secretaría Académica, como unidad de gestión, entabla la comunicación entre distintos niveles para identificar necesidades dentro de la institución y poder hacer un uso racional que permita aprovechar al máximo los recursos recibidos.

Hay mucho más que podría hacerse, especialmente en el ámbito de acuerdos con otras instituciones y organismos para gestionar recursos humanos especializados, recibir y enviar docentes visitantes, y promover intercambios de modo de favorecer una mayor oportunidad de internacionalización.

Lamentablemente, el marco normativo vigente y la falta de una unidad dentro del Ministerio de Educación que entienda y pueda acompañar y ayudar a concretar estos acuerdos le significa al IESLV JRF una gran desventaja frente a las instituciones nacionales cuya autonomía y normativa les permiten firmar acuerdos de cooperación académica de manera más ágil.

4. Consideraciones finales

Por estar abocada a lo específicamente académico y no tener que gestionar la agenda de la institución con toda su complejidad, la Secretaría Académica resulta un espacio preferencial para llevar adelante una política de relación con el adentro y el afuera que permita establecer vínculos sólidos y duraderos. Estos vínculos

14 [N. de la E.] Al respecto, cf. Mikara y Justel en este mismo número (pp. 53-58).

saludables captan a personas y organismos valiosos que pueden ayudarla a aumentar su valor simbólico.

Es la construcción de esos vínculos, con sus características particulares en cada caso, lo que puede en parte compensar la escasez de recursos y la poca financiación para llevar adelante proyectos académicos ambiciosos y de gran envergadura que, por sus características, continúen singularizando a la institución. Sin embargo, no se trata solo de entablar lazos con el afuera por el mero hecho de conseguir financiación, sino que también esos lazos le devuelven a la institución una imagen que le permite acceder a la percepción que el afuera tiene de ella de modo que, eventualmente, pueda actuar en consecuencia. Esa imagen que el afuera le devuelve a la institución le permite a esta mirarse a su vez y evaluar los ajustes necesarios para, si la situación lo amerita, reencauzar su rumbo. El vínculo con el afuera también permite una mayor visibilización, la fidelización con las propuestas de la institución y la difusión y discusión de lo que se hace en el IESLV JRF.

A su vez, el afuera aporta un valor adicional porque amplía el horizonte de la institución, cuya historia tiene un peso muy grande para su comunidad y puede, por momentos, hacer que se vuelva demasiado endogámica, lo que la hace correr el riesgo de descuidar su lugar y su función dentro de la sociedad en que se encuentra.

Por su lugar en el organigrama, la Secretaría Académica es crucial para poder continuar fortaleciendo a la institución y hacer que la realización de los proyectos no dependa exclusivamente del Ministerio y de funcionarios y funcionarias que muchas veces no logran ubicarla en el lugar que debe tener, debido a los rígidos esquemas de clasificación que manejan. A la vez, debe mantener una relación fluida con el Ministerio para, junto con el Rectorado y el Consejo, tratar de conseguir más flexibilidad y autonomía a la hora de establecer acuerdos con otras instituciones y organismos, algo cuyo tratamiento ha sido sistemáticamente postergado por el Ministerio. Por último, como parte de esta tarea, también es fundamental mantener una escucha atenta de todos los niveles dentro de la institución, entablar una relación estrecha y continua con

el afuera a través de las múltiples instancias ya expuestas y tener la capacidad suficiente como para identificar problemáticas y así elaborar políticas y proyectos. En esta línea de trabajo, hay que tener en cuenta que quienes integran una institución son piezas clave para su buen funcionamiento. Por lo tanto, resulta crucial poder identificar a ese tipo de personas dentro del instituto, porque se convertirán en colaboradoras y aliadas estratégicas para la puesta en práctica de las distintas actividades y proyectos.

Al mismo tiempo, hay que hacer que los canales entre los distintos niveles y equipos de trabajo sean dinámicos y la comunicación fluya, que quienes participan sientan que pueden tomar decisiones. De esa forma, cada equipo de trabajo se responsabiliza por la comunicación y difusión de su trabajo a la vez que se recibe y replica el trabajo que generan otras personas.

En el trabajo institucional, hay que hacer periódicamente un diagnóstico de dónde estamos para seguir pensando cómo entablar el vínculo con el afuera. El resultado siempre ofrece elementos para el diseño de estrategias de trabajo.

La fortaleza del IESLV JRF se cifra, entre otros, en su prestigio, su valor simbólico dentro de la comunidad, sus docentes y estudiantes, su edificio histórico y el servicio a la sociedad. Las oportunidades que se le presentan provienen de la necesidad concreta de otros actores sociales, a saber, embajadas, instituciones culturales, asociaciones de profesionales de la traducción o de la enseñanza de lenguas extranjeras, etc., de relacionarse con la institución para llevar a cabo proyectos conjuntos, fortalecer las asociaciones profesionales desde la formación, tener presencia y difundir la lengua y cultura de un país, por ejemplo.

Por otra parte, las debilidades en el caso de la institución son su falta de autonomía, la escasa financiación, la por momentos difícil relación con las autoridades ministeriales. A estas debilidades hay que agregarles las amenazas concretas que vienen de afuera y no se pueden controlar: la inestabilidad económica y la impredecibilidad jurídica, que no permiten en muchos casos pensar a largo plazo. Además, hay otras instituciones e instancias que han surgido en estos

últimos años, como la UNICABA (ahora Universidad de la Ciudad), que compiten directamente con la oferta de la institución y están impulsadas por el propio Ministerio de Educación.

Del análisis que se acaba de hacer, podemos concluir que el armado de una estrategia de tender lazos hacia afuera es, sin lugar a dudas, la mejor opción que puede tener el IESLV JRF para continuar manteniendo o acrecentando su valor simbólico y real dentro de la sociedad e insistir con las autoridades ministeriales

para conseguir espacios de autonomía y perseguir acciones tendientes a involucrar a otras instituciones y organismos en proyectos de formación e investigación. A la par, hay que saber prestar atención a las oportunidades que se presenten, a fin de poder establecer redes profesionales y estudiantiles que garanticen una vida institucional plena. En ese sentido, la Secretaría Académica es la unidad de gestión más adecuada para llevar adelante esas iniciativas acompañada por el Rectorado y el Consejo Directivo.

Mónica Herrero es profesora y licenciada en Letras por la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires y Magíster en Propiedad Intelectual por la Universidad Austral. Edita y corrige obras en español, y coordina y revisa traducciones del francés, inglés, portugués e italiano hacia el español, idiomas desde los que también traduce para la industria editorial. De 2018 hasta mayo 2021, fue Secretaria Académica del Instituto de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández”, institución en la que también enseñó en el Traductorado de Inglés por más de treinta años.

El Programa Español Lengua Extranjera del Lenguas Vivas

Una historia de vínculos con la comunidad

Ruth Alazraki
María José Gassó
Florencia Genta
Programa ELE
aensele@gmail.com

El Programa ELE

El Programa Español como Lengua Extranjera (Programa ELE) del IES en Lenguas Vivas "Juan R. Fernández"¹ brinda, desde su creación en 1992, cursos de español a hablantes alófonos (hablantes de lenguas distintas del español), provenientes de distintos países y culturas, y se desarrolla en el marco institucional de enseñanza pública de la Ciudad de Buenos Aires.

El IES en Lenguas Vivas "Juan R. Fernández" es una institución que cuenta con tres niveles de educación: primario, secundario y superior. El nivel superior ofrece carreras de formación de profesores y traductores en lenguas extranjeras. El Programa ELE forma parte de las actividades de extensión de este nivel y depende administrativamente de la Secretaría Académica de la institución.

Con más de tres décadas ininterrumpidas de enseñanza, el Programa cuenta con un plantel docente con formación específica y con muchos años de experiencia en la enseñanza de español como lengua segunda y extranjera. Los profesores acceden a sus cargos mediante presentación de sus antecedentes y una propuesta de trabajo; son evaluados por un comité experto, que es aprobado por el Consejo Directivo

institucional. El Programa ELE cuenta, además, con un docente coordinador que, a partir de 2014, es elegido por sus pares en elecciones institucionales, con base en el Reglamento Orgánico y previa presentación de un proyecto de coordinación.²

Como parte de las actividades de extensión a la comunidad, el Programa ELE cumple una función social de proyección de las tareas de la institución: la enseñanza de lenguas extranjeras. Hacia adentro ha ido formando parte de acciones de apoyo o fortalecimiento de las carreras del nivel superior, además de mantener un diálogo fluido con ellas. También, ha participado activamente en distintas formas de interrelación, como veremos, entre las carreras que se dictan y la especificidad del español como lengua segunda o extranjera.

Puede decirse que el Programa ELE ha sido testigo activo de los numerosos avatares políticos y económicos que atravesó el país, y los ha ido acompañando con transformaciones que garantizaron la continuidad de su función social, cultural y educativa. Esas transformaciones económicas, culturales y sociales (tanto locales como globales) y esas necesarias interrelaciones con la institución fueron determinando, a lo largo de todos estos años, decisiones sobre los enfoques, las metodologías y los materiales de enseñanza-aprendizaje, la

1 Programa ELE en Instagram: @spanishenbuenosaires

Web: <<https://ieslvf-caba.infed.edu.ar/sitio/aens-ele-espanol-lengua-extranjera/>>.

2 Las coordinadoras del Programa ELE han sido Elvira Narvaja de Arnoux, Patricia Franzoni, Gabriela Gutiérrez, Alicia Massuh, Isabel Bompert, Marina Durañona, María José Gassó y, en la actualidad, Ruth Alazraki.

evaluación en español como lengua extranjera o segunda (ELSE) y la formación continua de los profesores a cargo de los cursos.

Los comienzos

Pocos años después de la creación de la Escuela Normal del Profesorado en Lenguas Vivas en 1904, siendo ministro el Dr. Juan Ramón Fernández, la directora de la institución, Dolores de las Carreras, había ya manifestado la necesidad de dictar cursos de español para extranjeros (Vanbiesem de Burbridge y Bruno de Zamacona 1982). En ese contexto histórico, los destinatarios de los cursos serían los inmigrantes, a quienes el estado argentino debía proveer las herramientas necesarias para su integración social, cultural y productiva.

Fue recién muchas décadas más tarde, en 1979, cuando el Instituto Nacional de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas “Juan R. Fernández” comenzó a impartir cursos de español “para extranjeros”, los cuales se cuentan entre los más antiguos ofrecidos por instituciones públicas en el ámbito de la ciudad de Buenos Aires. En ese entonces, el perfil de los cursantes era distinto al pensado en los orígenes de la institución: los alumnos eran en su mayoría estudiantes, personal de las embajadas y algunos turistas.

El Programa “Enseñanza del Español como Lengua Extranjera”, tal como lo conocemos hoy, fue creado en 1991 y aprobado formalmente el 22 de julio de 1992, mediante la Resolución del Ministerio de Cultura y Educación N° 1474/92. En ese momento la rectora de la institución era Lucila Gassó y la primera coordinadora del Programa fue Elvira Narvaja de Arnoux. En su diseño inicial constaba de dos programas: uno dirigido a los profesores de español como lengua extranjera (capacitación docente) a través de seminarios que pondrían especial énfasis en el análisis y la confección de material didáctico, y otro dirigido a la comunidad en general, con el objetivo de intensificar la enseñanza de ELE dentro del marco de extensión de las actividades del nivel terciario. El programa se inaugura con tres niveles (Básico, Intermedio y Avanzado), los cuales capacitarían “a los estudiantes en el manejo de ciertas

estrategias lingüísticas y comunicativas” (Resolución del Ministerio de Cultura y Educación N° 1474/92), bajo dos modalidades: intensivos mensuales y regulares cuatrimestrales, con grupos reducidos de alumnos mayores de 18 años.

En la resolución, se preveía que los estudiantes podrían rendir el examen de cada nivel todos los meses para obtener los certificados de español Básico/ Intermedio/ Avanzado Lenguas Vivas (CEB, CEI y CEA Lenguas Vivas). Se había pensado también en un Diploma de Español Avanzado Lenguas Vivas (DEA), el cual suponía además la presentación de un trabajo monográfico. Asimismo, los participantes del nivel Avanzado podrían cursar las materias de español que se ofrecían en las carreras de nivel terciario de la institución.

En la actualidad, el Programa ELE mantiene las 123 horas que se habían adjudicado a los cursos para la comunidad en general, distribuidas en 7 cursos intensivos (bimestrales), 5 cursos regulares (cuatrimestrales) y un cargo de coordinación. A septiembre de 2022 cuenta con 9 docentes, algunos de los cuales se desempeñan hace más de 25 años: Ruth Alazraki (coordinadora), María José Bravo, Gabriel Castillo, María José Gassó, Florencia Genta, Gabriela Gutiérrez, Gabriela Rusell, Sandra Sgarbi y Cecilia Shimabukuru.

Un somero análisis de la resolución 1474/92 muestra que existía una consideración del área como un conjunto: se contemplaba, por un lado, el dictado de cursos para hablantes “extranjeros”, en una época en que había una alta demanda de cursos de español en los ámbitos empresariales, turísticos y educativos (ver Acuña 2005). Por otro, incluía la capacitación docente, que aún estaba en una etapa de desarrollo en todo el país en el área de ELE, y la idea de realizar actividades culturales (conferencias, visitas informales y a instituciones educativas), con el fin de potenciar la situación de inmersión. También establecía una articulación con las carreras del nivel superior, con la posibilidad de que los estudiantes de español cursaran las materias en español de los traductorados o profesorados. Algunos de estos aspectos adquirieron más importancia y se fueron desarrollando más a lo largo del tiempo.



Fig. 1: Nivelación de alumnos ingresantes a los cursos de ELE en el aula 400

Algunos hitos de su historia en estos 30 años

*Reorganización de los cursos y adecuación al MCER*³

La estructura inicial de cursos mensuales de los niveles Básico, Intermedio y Avanzado se fue transformando tanto por los requerimientos de enseñanza y aprendizaje ligados a las demandas que surgían de los cambios en la conformación de los grupos de estudiantes, como también por el número de inscriptos, en diversas etapas.

Esto dio lugar a una estructura de cursos intensivos (mensuales) y regulares (cuatrimestrales), organizados en cinco niveles: Básico, Preintermedio, Intermedio, Preavanzado y Avanzado. Ocasionalmente, se dictaba el curso Postavanzado en la modalidad regular

cuatrimestral, con un programa centrado en el cine y la literatura argentinos, a cargo de Carlos Dámaso Martínez.

Bajo la coordinación de Isabel Bompert, en 2007, los cursos intensivos pasaron de ser mensuales a bimestrales y se dejó de dictar el nivel Postavanzado. Una novedad significativa fue la incipiente consideración del Marco Común Europeo de Referencia (2001) para pensar los niveles y objetivos de cada curso. Así, el curso Básico se asemeja al nivel A1; el Preintermedio al A2; el Intermedio al B1; el Preavanzado a la primera parte de un B2 y el Avanzado al B2. No hay un curso en el Programa que se corresponda con el nivel C. Con posterioridad, un cambio importante gestionado por la coordinadora Marina Durañona (2014-2016), que permitió responder a las necesidades de los

3 El *Marco Común Europeo de Referencia (MCER)* es un documento creado en 2001 por el Consejo de Europa, en el que se definen seis niveles comunes de referencia para la enseñanza de lenguas, descriptos con el grado de competencia que deben alcanzar los estudiantes (cf. Consejo de Europa 2002, 2020).

estudiantes teniendo en cuenta su formación previa, sus lenguas y culturas de origen, fue el desdoblamiento de los cursos Básico y Preintermedio (en Básico 1 y 2, y Preintermedio 1 y 2, respectivamente), lo que daba respuesta a una población de estudiantes nuevos que iba cambiando.

En 2016 se hace una subdivisión de niveles escalonada, que plantea una progresión de los contenidos que reestructura los niveles intensivos de ELE (bimestrales). A partir de entonces, los niveles Básico, Preintermedio e Intermedio intensivos se dividen en 1 y 2 respectivamente. Los niveles Preavanzado y Avanzado continúan con su estructura anterior, sin subdivisión, al igual que los niveles de los cursos regulares (cuatrimestrales). Dicha reestructuración apuntó a facilitar, profundizar y consolidar los conocimientos de los niveles iniciales, a trabajar una progresión más cuidadosa de los tiempos y más productiva, que permitiera una mejor apropiación de los conocimientos y, al mismo tiempo, posibilitó a un grupo mucho mayor de estudiantes acceder a los cursos de español del Programa ELE, que antes quedaban en listas de espera. Esta es la estructura que se conserva actualmente en los cursos intensivos.

Los materiales: elaboración, selección e intervención propias

Desde el inicio, se dedicaron esfuerzos a producir materiales didácticos para la enseñanza de ELE, entre otros motivos porque había muy pocos publicados disponibles en Argentina y porque los pocos que había en la década de 1990 no eran adecuados para el contexto institucional del Programa ELE. Además, los materiales de otros países que circulaban (en su mayoría españoles, aunque también había algunos estadounidenses) tampoco respondían a los objetivos del Programa (ya sea por su progresión, su enfoque, su recorte cultural o su recorte lingüístico).

La decisión de dedicar esfuerzos a confeccionar materiales didácticos y el apoyo a esa tarea se vinculan con la determinación de tener control sobre diferentes aspectos del proceso (como, por ejemplo, la variedad de español que aparece, así como la progresión temática, los textos y los contenidos socioculturales tratados,

entre otros). Pero, de manera más amplia, esta acción adquiere otro significado, si entendemos que se estaba creando un área de trabajo prácticamente nueva, con recursos y un lugar institucional inéditos en un establecimiento público. El IES en Lenguas Vivas "Juan R. Fernández" avanzaba en un área de incipiente desarrollo en Argentina (Franzoni y otros 1997) y lo hacía en tanto instituto señero en la formación de docentes de lenguas extranjeras.

En este contexto, los docentes del Programa produjeron los primeros cuadernillos de los niveles Básico, Preintermedio e Intermedio, que tuvieron una evaluación externa. Dicha evaluación condujo al estudio y a la reflexión sobre el tratamiento de aspectos gramaticales, lexicales, pragmáticos, socioculturales, discursivos y de progresión, también respecto del alcance de las actividades de comprensión y de producción tanto oral como escrita que se proponían. Se pensó en la situación de aprendizaje de los alumnos en un ámbito de inmersión, mediante el uso de material auténtico con variedad rioplatense, referencias históricas y culturales porteñas y argentinas, en cierto empleo del metalenguaje, en la regulación de la progresión de los contenidos y la producción del material audiovisual, entre los principales aspectos. Sabemos que reflexionar sobre el material es un modo de reflexionar sobre la enseñanza y el aprendizaje. De allí, la importancia de esta tarea, que trasciende lo instrumental.

A lo largo de todos estos años, la confección y uso de los materiales se fue llevando a cabo a fin de dar respuestas a necesidades cambiantes; las propuestas en muchos casos resultaron exitosas y, otras veces, menos satisfactorias. Por caso, se hizo patente en algunos momentos la dificultad de preparar un material que pudiera atender a las necesidades de un público tan diverso, que, entre otras variables, requiere distintos tiempos para los aprendizajes (por ser más distantes o lejanas sus lenguas de origen o sus culturas, por sus recorridos formativos previos, etc.). Por otra parte, se evidenció la necesidad de testear el material en el aula durante el período prudencial de un año, de modo de poder incorporar cambios o de reorientarlo. En distintas instancias del Programa ELE, con diferente grado de continuidad, se organizaron comisiones de trabajo destinadas a diversas tareas, entre ellas, la propuesta

de actividades escritas, auditivas, audiovisuales, así como del examen de nivel para el ingreso a los cursos.

Los últimos materiales producidos institucionalmente en 2008 quedaron algo desactualizados tanto por su temática como por sus referencias culturales, su estética y su formato. En una instancia posterior, se pasó a utilizar en los cursos selecciones de libros publicados por editoriales, algunos de los cuales habían sido escritos por profesores que formaron parte del programa ELE simultánea o posteriormente: *Macanudo* de Elina Malamud y María José Bravo; *Aula 1, Aula internacional 1* y *Aula del Sur 1* (coordinados por Neus Sans); *Voces del Sur 2* (coordinado por C. Oxman); *Horizonte ELE 2* (de V. Valles y V. Gebauer) y *Horizonte ELE 4* (de Acosta y otros), ambos producidos por la Universidad Nacional de Córdoba; *Maratón ELE*, de Souza Faría, Stefanetti y Hojman, entre otros. Cabe señalar que estos materiales publicados son argentinos.

Con el tiempo, el uso de estos manuales publicados en Argentina fue incrementándose y haciéndose más libre y dinámico, a medida que el cuerpo docente se fue renovando y aportando sus propios materiales, que incluyen recursos variados que se encuentran en línea o constituyen intervenciones didácticas de materiales auténticos, símil auténticos o confeccionados para la clase. Entre ellos, se encuentran una multiplicidad de ejercicios interactivos, aplicaciones, imágenes, textos orales, escritos y audiovisuales, etc. La adaptación de los materiales disponibles o las propuestas didácticas llevadas a cabo por el cuerpo docente contemplan la intervención para adecuarlos a nuestras aulas, por diferentes motivos: porque el enfoque con el que están pensados es diferente, por la variedad lingüística en que hacen foco, por su concepción del lugar del alumno que aprende, por el lugar que se le reserva al profesor, por las temáticas y aspectos culturales abordados, por las representaciones de lo que es aprender español, porque el destinatario para el que están pensados no es comparable con el de nuestras aulas reales, etc. La intervención didáctica en estos casos opera a veces sobre el material (seleccionar textos, por ejemplo), pero no exclusivamente: la intervención de los docentes supone muy especialmente brindar estrategias para que los estudiantes puedan interactuar, como actores sociales, con ese material diverso

y para que puedan utilizarlo a su favor, teniendo en cuenta la necesidad de actuar socialmente en español con una diversidad cultural, lingüística y social adentro y afuera de las aulas.

La confección de material propio y la actualización, adaptación y revisión periódica de los materiales son elementos de continuidad en el Programa ELE desde sus inicios (recordemos que la resolución N° 1474/92 ya contemplaba el “análisis y creación de materiales”). Y esto no es casual: en un programa que propone un enfoque comunicativo hacia la acción, en que se concibe al alumno alófono que aprende español como un actor social, y cuyo alumnado busca mejorar (a veces, de manera urgente, por una necesidad vital) su competencia comunicativa, los contenidos y los materiales tienen que estar en consonancia con un contexto sociocultural dinámico, cambiante en usos y costumbres. Los profesores del Programa ELE trabajamos constantemente con la tensión productiva de ofrecer materiales actualizados (o de reformular o dar un uso novedoso en el aula a los que no lo estén) y, en este sentido, desarrollamos cierta experticia y reflexión metodológica que volcamos en nuestras propuestas didácticas.

Hoy, esa necesidad sigue planteando un desafío que debe abordarse tomando en cuenta diversos aspectos: una explicitación de lineamientos curriculares, una explicitación del enfoque, una renovación de contenidos mínimos por niveles y una continuidad en la confección de materiales, camino que iniciamos en la segunda mitad de 2021.

Una foto de 2020-2021: la pandemia, la virtualidad y la pérdida de convivencia en el aula

La pandemia del Covid impuso cambios sustanciales en el Programa, algunos de los cuales han dejado su impronta hasta la actualidad. Produjo un desafío enorme en los modos de enseñar y de aprender, y puso en jaque algunas de las certezas con que los profesionales especializados en ELE contábamos: la importancia de compartir el espacio áulico para la socialización del aprendizaje, la negociación de sentidos, sostener la pertinencia comunicativa, observar los tiempos de cada estudiante, acompañar y guiar el aprendizaje, trabajar la comprensión y expresión orales, la escritura,

la lectura, todas acciones de aula que las formas virtuales de comunicación (múltiples, a veces atractivas y aparentemente dinámicas) no alcanzaban a cubrir.

Al principio, a fines de marzo de 2020, los docentes implementamos la modalidad a distancia en pocas semanas. Ese pasaje a la virtualidad implicó la priorización de contenidos y un *aggiornamento*, que cada profesor desarrolló de un modo autónomo, en colaboración con los colegas en cuanto al uso de las TIC y la digitalización de materiales. En reuniones de equipo hubo coincidencia en que esos cambios introducidos en las maneras de enseñar y de aprender se llevaron a cabo con un gran esfuerzo metodológico y tecnológico por parte del cuerpo docente.

En la comunicación con los futuros estudiantes, para su inscripción y nivelación, la virtualidad también representó un cambio fundamental que requirió de acciones concretas en el Programa ELE: se diseñó un sistema *online* para la inscripción de los alumnos del programa y para la nivelación de los interesados. Al mismo tiempo, y es una cuestión muy importante, cambió el perfil de los alumnos, muchos de los cuales se encontraban en lugares distantes, en Argentina o en otros países. En primer lugar, esto ocurrió debido a las políticas restrictivas de acceso al país con la pandemia; luego, como consecuencia de los movimientos de los estudiantes a sus países de origen, pero también por el conocimiento de la posibilidad de estudiar virtualmente a través de diversas instancias de difusión de los cursos, fundamentalmente por la página de la institución, las redes sociales, el mensaje “boca a boca”, etc.

Los cursos *online* permitieron la incorporación de estudiantes que en la situación previa a marzo de 2020 tal vez no hubieran participado, porque no tenían la posibilidad de ausentarse de sus casas durante las horas que demandaban las clases. Se evidenció el acceso a nuestros cursos de muchas mujeres con familia a cargo, según lo que manifestaron los docentes en reuniones de equipo.

Por otro lado, para realizar los cursos de manera remota, los estudiantes debían disponer de algunos requerimientos técnicos: *tablet* o *netbook* y conexión a internet, además de un espacio con cierta

independencia o privacidad, al menos durante las horas de cursada. Es posible que los estudiantes que no contaban con estas posibilidades hayan debido abandonar los cursos o no hayan considerado siquiera la posibilidad de inscribirse.

Debido a las medidas de aislamiento mantenidas durante la pandemia, cierta cantidad de estudiantes vivió la situación de inmersión de manera acotada: su interacción con otros hispanohablantes era muy limitada o inexistente. Es el caso, por ejemplo, de mujeres que tuvieron que permanecer en sus hogares al cuidado de sus hijos, con muy pocas salidas, o de estudiantes universitarios que cursaban en universidades argentinas de manera remota, ya sea desde nuestro país con poco contacto con hablantes nativos, o desde su país de origen.

El dictado de clases virtuales impuso otro ritmo en los intercambios y otra dinámica de clase. Como consecuencia, durante 2020 y 2021, no siempre se llegó a cubrir todos los contenidos previstos habitualmente para los cursos y hubo casos de estudiantes con menor grado en el desarrollo de sus competencias comunicativas, por la falta de contacto con los hablantes nativos y de algunas interacciones que se daban en la situación presencial.

A partir del regreso a las clases presenciales, estamos repensando la progresión de los contenidos en los programas y la metodología de enseñanza, en función de adaptarlos a la nueva realidad. También en esta reflexión inciden nuestro aprendizaje en el manejo de las TIC y todas las consideraciones didácticas que la experiencia de la virtualidad generó.

Perfil actual de los estudiantes del Programa ELE: los datos obtenidos en 2020-2021

En esta sección, se presentan los datos suministrados por las actas de exámenes correspondientes al período octubre 2020-octubre 2021 para los cursos intensivos, y agosto 2020-agosto 2021 para los regulares a partir de una investigación institucional realizada en septiembre-octubre de 2021 (Alazraki, Gassó y Genta 2021). Los estudiantes incluidos son solo los que aprobaron los exámenes y constan en las actas, en tanto

documentos oficiales del Instituto. Esta es solo una muestra de la cantidad de estudiantes que pasan por las aulas (virtuales en este período), ya que algunos no terminan los cursos o no se presentan a los exámenes.

En el período considerado, los estudiantes cursaron y rindieron los exámenes en forma remota. El análisis de los datos cubre los cuatro niveles intensivos

que se dictan a lo largo del año (en este caso, solamente el período octubre 2020-octubre 2021) y los dos cursos regulares (período agosto 2020-agosto 2021).

El total de estudiantes que cursaron y aprobaron los cursos es de ciento ochenta y siete. Como muchos de los estudiantes cursaron más de un nivel, el total neto de estudiantes es de ciento doce.

A continuación, un esquema sintético de los cursos que se ofrecen:

Cursos intensivos (duran 8 semanas)	Cursos regulares (duran 16 semanas)
Básico 1 intensivo Básico 2 intensivo	Básico regular
Preintermedio 1 intensivo Preintermedio 2 intensivo	Preintermedio regular
Intermedio 1 intensivo Intermedio 2 intensivo	Intermedio regular
Preavanzado intensivo	Preavanzado regular
Avanzado intensivo	Avanzado regular

En los cursos básicos, preintermedios e intermedios, cada curso regular (en la columna de la derecha) equivale en contenidos a los niveles 1 y 2 de la modalidad intensiva. Así, el alumno que termina un Básico 2 tiene un nivel similar al alumno que termina un Básico regular.

Del total de estudiantes que cursaron y aprobaron los distintos niveles en el período analizado, un 22 % cursó los niveles básicos. Un 30 %, los preintermedios. Un 27 % hizo los cursos intermedios. Un 12%, los preavanzados. Un 9 %, los avanzados.



Fig. 2: Estudiantes del programa ELE por curso. Período octubre 2020-octubre 2021. IES en Lenguas Vivas "Juan R. Fernández"

Del total de estudiantes que a lo largo del período analizado cursaron algún nivel de español en el Instituto, casi un 50 % se inscribió en más de un curso. No obstante, esta cifra es relativa, ya que hay estudiantes que comenzaron a cursar en los últimos meses del

período analizado y luego se anotaron en otro curso, por lo que debería calcularse en más de un 50 %.

Del número total de alumnos que cursaron más de un nivel, un 49 % hizo dos niveles; el 30 %, 3 niveles; y el 21 %, cuatro niveles anuales.



Fig. 3: Cantidad de niveles cursados por alumno en un año. Período octubre 2020-octubre 2021. IES en Lenguas Vivas "Juan R. Fernández"

El perfil de los estudiantes, como se señaló en el apartado anterior, ha ido cambiando a lo largo de los años. A partir de marzo de 2020, muchos estudiantes debieron volver inesperadamente a sus países o se desplazaron al interior de Argentina y continuaron cursando en forma remota. También hubo una cantidad de inscriptos nuevos, que supieron del Programa ELE por recomendaciones de amigos y familiares.

En los últimos años, notamos un aumento en la cantidad de estudiantes de origen ruso. Los datos relevados en el período que analizamos confirman esta tendencia. En total, estudiantes de 22 nacionalidades cursaron y aprobaron los niveles de español. Rusia, Brasil y Turquía son los países con mayor cantidad de estudiantes en los cursos.

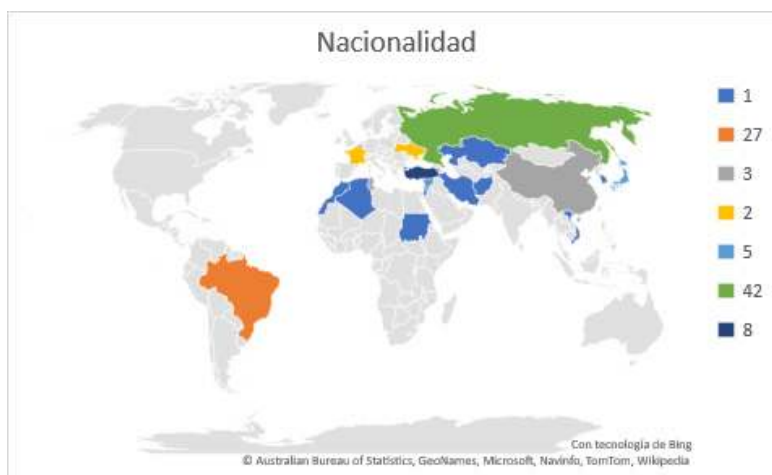


Fig. 4: Nacionalidad de los estudiantes (mayor representación). Período octubre 2020-octubre 2021. IES en Lenguas Vivas "Juan R. Fernández"



Fig. 5: Todas las nacionalidades representadas en los cursos. Período octubre 2020-octubre 2021. IES en Lenguas Vivas “Juan R. Fernández”

Como se observa en el gráfico anterior (Fig. 5), si bien el ranking de nacionalidades está encabezado por estudiantes rusos, brasileños y turcos, desde el punto de vista de la lengua materna, las que predominan son

el ruso y el portugués y, al sumar estudiantes de países arabófonos como Argelia, Jordania, Marruecos, Palestina y Túnez, el árabe ocupa el tercer lugar y el turco pasa al cuarto.

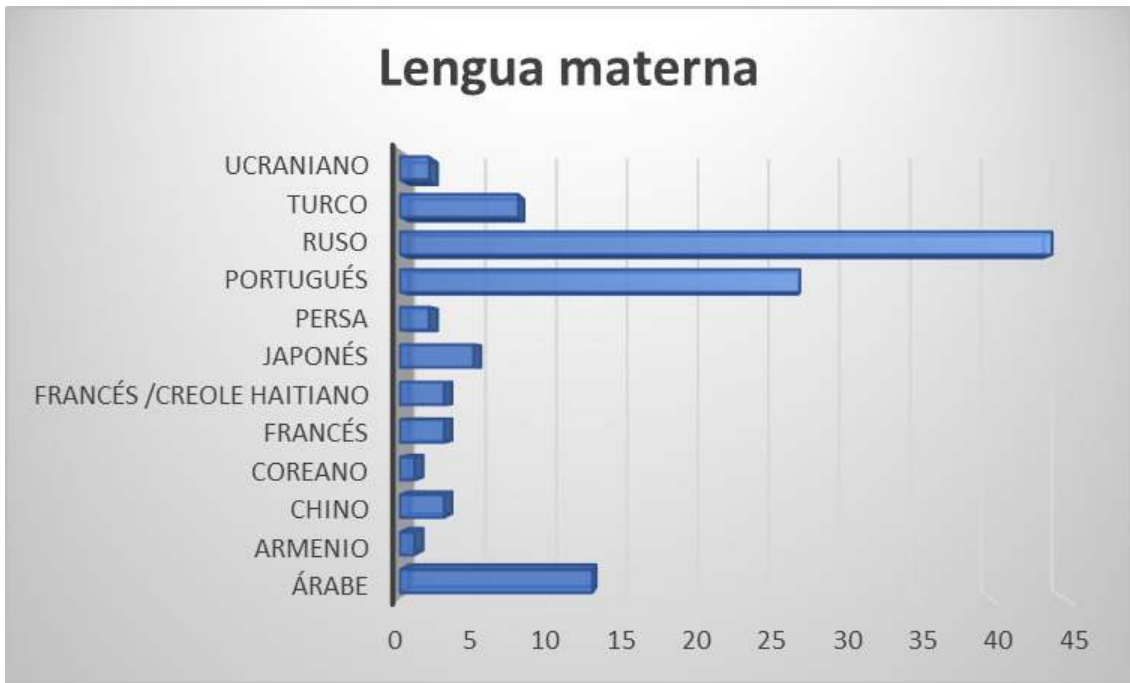


Fig. 6: Lengua materna de los estudiantes. Período octubre 2020-octubre 2021. IES en Lenguas Vivas “Juan R. Fernández”

Es importante destacar que una amplia mayoría de los estudiantes son mujeres. Creemos que la modalidad *online* de cursada facilitó el acceso de muchas

mujeres al estudio, especialmente a aquellas con familia a cargo.

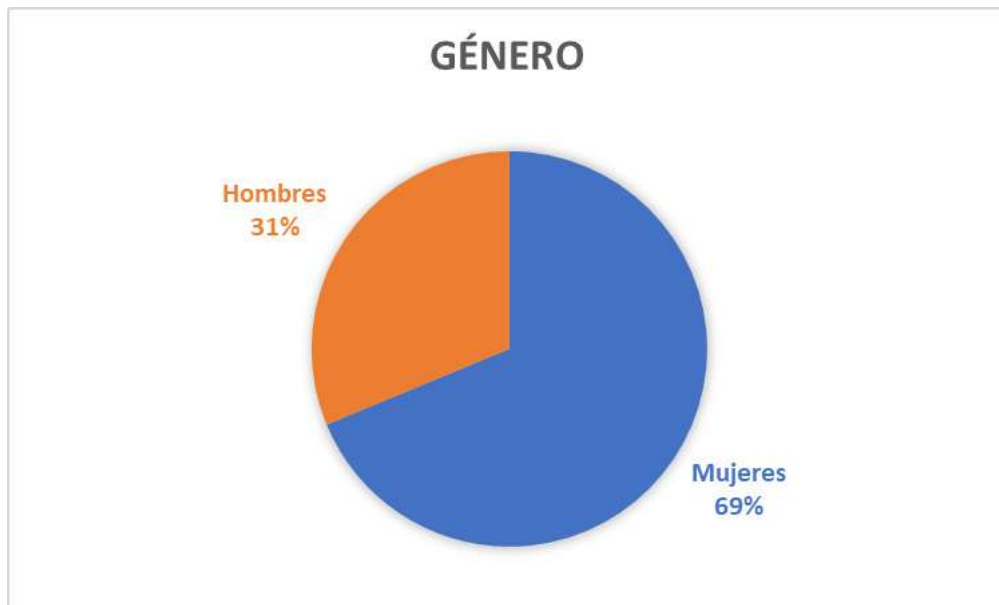


Fig. 7: Estudiantes por género. Período octubre 2020-octubre 2021. IES en Lenguas Vivas “Juan R. Fernández”

En 2022, con el retorno a las clases presenciales, se ha dado un nuevo flujo de estudiantes, también por la difusión de los cursos en las redes sociales, sobre todo a través de Instagram mediante la cuenta @spanishenbuenosaires.

La función social e institucional del Programa ELE

El Programa ELE constituye un espacio educativo de referencia en la enseñanza del español en la Ciudad de Buenos Aires, a la vez que es un marco para el desarrollo de otras actividades institucionales, las cuales se fueron enriqueciendo a partir de distintos intercambios dentro del IES.

Como hemos mencionado, el perfil de los estudiantes de los cursos del Programa ELE fue variando como consecuencia de los cambios que experimentó el mundo en los últimos treinta años. Desde sus inicios, participan en ellos inmigrantes, turistas y viajeros, personal de embajadas, residentes argentinos con otra lengua materna, expatriados y refugiados de diferentes procedencias lingüísticas y culturales (Gutiérrez 2001). Entre otros factores, la creación del Mercosur,

las problemáticas sociales, económicas, ambientales, la pandemia del Coronavirus y diversos conflictos bélicos con repercusión internacional han dado lugar a variaciones en cuanto al predominio de nacionalidades y a los perfiles de los participantes que encuentran en Buenos Aires un lugar de acogida.

En la actualidad, los alumnos del Programa ELE son mayoritariamente migrantes, que llegan movidos por cuestiones educativas, familiares, económicas y políticas. Sus características más importantes son las diversas procedencias, las lenguas maternas distintas y la heterogeneidad en el recorrido educativo: esto significa que no comparten tradiciones de enseñanza-aprendizaje, su participación de instancias formales de educación es variada y los niveles educativos alcanzados son diferentes. También vemos grandes diferencias en relación con otras lenguas segundas que han aprendido, sus necesidades, sus motivaciones, su acceso a bienes culturales y en lo que respecta a la posibilidad de intercambio con la sociedad de acogida. Esta diversidad resulta evidente para los profesores que trabajamos en el Programa y ha sido una constante desde sus orígenes, lo que nos lleva a reflexionar y a apoyarnos

en nuestra expertise para actuar constantemente, de manera dinámica y respetuosa, en función de dar respuesta a los objetivos del Programa. Estos objetivos contemplan al estudiante como un actor social, con su propia historia, trayectoria y características identitarias, en aulas plurales y heterogéneas.

Por todo esto, decimos que el Programa ELE cumple una función social en la comunidad y para la comunidad, que se evidencia, además, en la continuidad de los alumnos. En relación con ello, brinda un servicio accesible a un público con necesidades educativas particulares: los migrantes y los refugiados. En muchos de sus cursos, sobre todo en los niveles iniciales, hay listas de espera (aun en los intensivos desdoblados en subniveles), lo que muestra que, si la oferta de cursos fuera mayor, se cubrirían las vacantes.

Por otro lado, como destacamos arriba, el Programa ha establecido y establece espacios de interrelación y actuación conjunta con varios ámbitos institucionales. En el nivel superior, se han desarrollado acciones académicas con las carreras de profesorado y traductorado (de alemán, inglés, francés y portugués). También, con el postítulo creado en 1999 (Bompert y Rusell 2013) y denominado desde 2021 “Diplomatura Superior en Enseñanza de Español como Lengua Segunda y Extranjera para la inclusión en el sistema educativo” (coordinado por Patricia Dante), en el que algunos profesores del Programa ELE están a cargo de asignaturas, entre ellos, Gabriela Rusell, quien fue la primera Coordinadora de la Diplomatura.

Hay cinco tipos de tareas de incumbencia académica en las que interviene el Programa ELE en conjunto con otras áreas o departamentos del nivel Superior de la institución. En primer lugar, su equipo de profesores participa en la confección e implementación de exámenes de ingreso a las carreras del nivel superior, destinados a postulantes que no tienen el español como lengua materna (se trata de exámenes que complementan la evaluación prevista por los exámenes de ingreso en español para las carreras). Dichos docentes trabajan en estos exámenes desde hace décadas, pero en los últimos años la Coordinadora del Área de Lengua Castellana, Paula Galdeano, les ha dado un nuevo impulso, promoviendo la constitución de mesas de

exámenes para los alumnos no hispanohablantes con profesores de ELE y el seguimiento de la situación de los postulantes que rinden ese examen, a quienes se les recomienda tomar los cursos del Programa, si el resultado del examen indica que es necesario.

En segundo lugar, las clases del Programa ELE también son espacio de observación de las prácticas docentes de las asignaturas de Didáctica de los profesorado en lenguas extranjeras y de los estudiantes del postítulo “Diplomatura Superior en Enseñanza de Español como Lengua Segunda y Extranjera para la inclusión en el sistema educativo” como parte de su formación continua.

En tercer término, algunos de los estudiantes que cursan en las carreras del nivel superior (profesorados y traductorados) y no tienen el español como lengua materna asisten de manera complementaria a los cursos del Programa para mejorar sus habilidades en español, especialmente la comprensión lectora y la producción escrita, y poder desempeñarse mejor en sus carreras.

En cuarto lugar, el IES en Lenguas Vivas “Juan R. Fernández” brinda la posibilidad de estudiar en dichos cursos a alumnos que llegan en el marco de actividades de intercambio en articulación con las carreras del nivel superior.

En quinto lugar, a lo largo de la historia del Programa, se han llevado y se llevan a cabo otras actividades vinculadas con la enseñanza de ELE, con sus profesores como referentes institucionales y expertos en el área. En articulación con escuelas primarias, hubo dos participaciones. Por un lado, el dictado del Curso “Español para extranjeros en la educación básica de adultos”, para maestros que trabajaban con hablantes alófonos en la Escuela Roca (entre 1998 y 2003, en la Escuela de Capacitación CePA, dependiente del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires), en primera instancia bajo la coordinación de Patricia Franzoni y luego a cargo de la coordinadora Gabriela Gutiérrez (Gutiérrez 2003). Por otro lado, de 2003 a 2007, en el marco del Programa de Política Plurilingüe (Secretaría de Educación, Gobierno de la Ciudad), el proyecto “Acciones de español como lengua segunda y extranjera en el nivel

primario” apoyaba trayectorias escolares de alumnos de escuela primaria que no hablaban español (Franzoni y Gutiérrez 2007). Esta tarea fue realizada en un comienzo por esas mismas docentes a las que se sumaron otras a partir de 2006, entre ellas Ruth Alazraki.

A partir de agosto de 2022 y en la actualidad, se desarrolla un proyecto de enseñanza de español del Programa ELE en articulación con los niveles primario y medio del IES en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández” para alumnos no hispanohablantes, también abierto a otros estudiantes en esa misma condición que cursan el nivel medio en escuelas normales de la Ciudad. Se trata de un espacio que provee un andamiaje educativo a fin de ayudar a dichos alumnos a transitar sus recorridos escolares de acuerdo con la Ley de Educación N° 26206, en el marco de una educación inclusiva, plurilingüe y multicultural. Mediante la concreción de ese proyecto que se lleva a cabo con profesores del Programa se está dando una respuesta inédita desde el mismo IES a dicha demanda.

Asimismo, la institución cuenta con un extenso y también histórico y permanente programa de enseñanza de otras lenguas extranjeras (distintas del español) a la comunidad: AENS (Actividades de Extensión del Nivel Superior). En varias ocasiones, AENS y el Programa ELE han realizado encuentros entre estudiantes alófonos, que aprenden el español como lengua extranjera, y estudiantes de AENS (en su mayoría hispanohablantes que aprenden otras lenguas extranjeras: alemán, árabe, francés, inglés, italiano, japonés, portugués y ruso), con el objetivo de propiciar el intercambio en español y en las otras lenguas. En estas reuniones (que se realizaron en la institución, un lugar privilegiado para el encuentro de lenguas y culturas), los estudiantes contribuyeron con una comida típica de su país y se generó así una experiencia lingüístico-cultural, de relevancia comunicativa alta y que evidencia la pluralidad que la institución alberga, en un aprendizaje que sale de las fronteras del aula y se extiende al espacio institucional.



Fig. 8: Una escena de trabajo grupal y de intercambio entre alumnos de ELE y de los cursos de idiomas de AENS

Por otra parte, en 2001 el IES en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández” fue sede para la elaboración de los exámenes del Programa ALEX de español (Acreditación en Lenguas Extranjeras), coordinado por la Secretaría de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, que otorgaba una certificación de español, en un marco plurilingüe.

En otro orden, en 2012 un grupo de profesores del Programa dictó cursos a refugiados a pedido del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los refugiados (ACNUR), en el período coordinado por Isabel Bompert. Cabe señalar que, más allá de esos cursos específicos, algunos alumnos refugiados o migrantes participan en el Programa porque otras instituciones se contactaron con el Instituto, como, por ejemplo, ADRA (Agencia Adventista de Desarrollo y Recursos Asistenciales). También la Subsecretaría de Derechos Humanos del Gobierno de la Ciudad solicitó cursos para refugiados haitianos y jamaquinos del colectivo LGBTIQ+ con profesores de la institución en octubre de 2018.

Es así como el impacto del Programa ELE en la comunidad puede considerarse en varios sentidos. Por una parte, brinda a la comunidad no hispanohablante de la Ciudad de Buenos Aires, hablantes alófonos migrantes, viajeros o grupos sociales en mayores condiciones de vulnerabilidad, la posibilidad de ser actores sociales en español. Al mismo tiempo, al interior de la institución, ayuda a sostener el intercambio académico con otras áreas o departamentos. Finalmente, muestra la capacidad de brindar respuestas educativas a diversas necesidades relacionadas con la enseñanza

de español a hablantes alófonos en las escuelas de la Ciudad. En este momento tan particular, cuando estas escuelas reciben a niños y jóvenes con diversas lenguas maternas (muchos de los cuales llegan de otras regiones como consecuencia de los desplazamientos ocasionados por conflictos bélicos y crisis económicas), debería continuarse y profundizarse el trabajo de proyección hacia el sistema educativo, aprovechando el conocimiento en el área que tienen los docentes del Programa ELE.

En este marco, es siempre mucho lo que podemos avanzar, proyectarnos, repensar y crecer desde el Programa ELE. Confiamos en que la mejor manera será acrecentando permanentemente los vínculos académicos con la institución, que nos retroalimentan, y manteniendo una actitud reflexiva y de formación continua, para ofrecer una enseñanza de ELE de calidad, inclusiva y respetuosa, que redunde en aprendizajes significativos desde el punto de vista lingüístico, social y cultural.



Fig. 9: Festejos e intercambios de fin de año entre lenguas y culturas en la cantina del IES en Lenguas Vivas "Juan R. Fernández"

ALGUNAS REPRESENTACIONES SOBRE LO QUE SIGNIFICA APRENDER ESPAÑOL PARA LOS ALUMNOS DEL PROGRAMA ELE

Aprender una lengua implica muchos aprendizajes: lingüísticos, discursivos, sociales, culturales, entre otros, y experimentar cambios en el desarrollo de la propia subjetividad. Escuchemos algunas expresiones de los alumnos del Programa ELE respecto de lo que significa aprender español a partir de una encuesta realizada en mayo de 2022.

Surge la idea de que se les amplía el mundo:

Es abrirme a otro mundo y a mucha más gente. Me permite descubrir la cultura hispanohablante: películas argentinas, rock nacional, entender las letras de música en español... (C.C., belga, 34).

Aprender español significa tener un mundo extenso de hablantes, con los cuales puedo comunicarme y tener más experiencias geniales (R.M., brasileño, 27).

Cambia su forma de percibir el mundo:

Aprender otra lengua en general (no solo español) es una manera de aumentar la conexión con el mundo, enseña otras costumbres y la mejor cosa: enseña otra forma de verlo (M.M.L., brasileño, 20).

Buscan conocer otras culturas y comunicarse:

Aumentar mis conocimientos, aprender sobre otras culturas, escuchar y entender la conversación de otras personas (M.I.D.S.V., brasileña, 36).

Tener oportunidad de entender a la gente, su cultura y de expresarme (N., rusa, 35).

Para mí, aprender español significa que puedo entender a la gente y la cultura de Argentina (Y.H.L., coreano, 47).

Cambia no solo su conocimiento del mundo, sino de sí mismos:

Me significa entender el mundo moderno por medio del español. Como dijo el sabio alemán, Martin Heidegger: “Die Sprache ist das Haus des Seins” [“El idioma es el hogar del ser”] (F.S., turco, 29).

Quieren mejorar su vida en Argentina:

Para mí eso significa tener futuro en Argentina (L., ucraniana, 47).

Para mí aprender español significa ganar confianza, y con eso, hacer más amigos, y sentirme más cómodo en este rico país. (P.C.G.C., brasileño, 18).

Es muy bueno, porque así puedo comunicarme con otras personas y puedo ingresar en la facultad (S.D., brasileña, 20).

Aprender español significa para mí vivir más cómodo, poder interactuar con la gente y hacer mi trabajo, que es estudiar (M., sudanés, 21).

Trabajo y vivo en Argentina, así que aprender el castellano es muy importante para mí. Además, me gusta mucho la literatura argentina y latinoamericana (D., ruso, 41).

Como ahora yo vivo en Argentina y toda la gente habla en español, para mí aprender español y poder hablar es mi seguridad, tranquilidad (I., rusa, 35).

Aprender más sobre la cultura argentina y tener más oportunidades de estudio y trabajo (como posgrados en la UBA, por ejemplo (C.R. de O., brasileño, 39).

Referencias

Acuña, Leonor (2005): “La enseñanza del español como lengua extranjera en la Argentina: de la iniciativa individual a la política de Estado”. En Mozzillo, Isabella y otros (orgs.): *O plurilingüismo no contexto educacional*. Pelotas: Editora da Universidade Federal de Pelotas, pp. 97-111.

Alazraki, Ruth/ María José Gassó/ Florencia Genta (2021): “Actualización de lineamientos curriculares y articulación con las carreras del Nivel Terciario del Programa de Español como Lengua Extranjera (ELE)”. Informe de investigación presentado al CD del IES en Lenguas Vivas JRF, s/p.

Bompet, Isabel/ Gabriela Rusell (2013): “La lengua materna y la lengua segunda pensadas desde la formación docente”. En *Lenguas Vivas*, 9, *El quehacer de los profesionales de las lenguas en perspectiva histórica*, pp. 63-70.

Consejo de Europa (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Instituto Cervantes para la traducción en español. En <<http://cvc.cervantes.es/obref/marco>> [Último acceso: 12-06-2022].

Consejo de Europa (2020): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Volumen complementario. Estrasburgo: Servicio de publicaciones del Consejo de Eu-

ropa. En <www.coe.int/lang-cefr> [Último acceso: 12-06-2022].

Franzoni, Patricia y otros (Programa ELE) (1997): “Programa E.L.E., pautas y criterios para la elaboración de material”. Exposición presentada en coparticipación con integrantes del equipo del Programa E.L.E., I.E.S. en Lenguas Vivas “J. R. Fernández”. En Primeras Jornadas sobre Castellano como Lengua Extranjera, Escuela de Lenguas, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de La Plata.

Franzoni, Patricia/ María Gabriela Gutiérrez: “Español lengua segunda y extranjera: escenas en la escuela primaria”. En Franzoni, Patricia (coord.): *Formación e investigación en lenguas extranjeras y traducción – Actas del Congreso del Instituto de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas J. R. Fernández*. Buenos Aires: IES en Lenguas Vivas “J. R. Fernández”, 2007, CD-Rom, pp. 151-154.

Gutiérrez, Gabriela (2001): “Enseñanza de español para extranjeros en clases multiculturales y multilingües: identidades y representaciones en movimiento”. Ponencia en el VI Congreso Brasileiro de Lingüística Aplicada, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brasil.

Gutiérrez, Gabriela (2003): “Conceptos fundamentales en la enseñanza del español para extranjeros, problemáticas recurrentes y formación de profesores”. En Dorronzoro, María Ignacia y otros (comp.): *Enseñanza de lenguas extranjeras en el Nivel Superior*. Buenos Aires: Araucaria editora, pp. 207-209.

Vanbiesem de Burbridge, Marta/ Miriam Bruno de Zamacona (1982): *El Lenguas Vivas: una tradición educativa*. *Lenguas Vivas*, XI, 20 (número extraordinario).

Ruth Alazraki es Licenciada y Profesora en Letras (UBA) y Magíster en Análisis del Discurso (UBA). Cursó el Programa de Capacitación en la Enseñanza de Español para Extranjeros (UBA). Es coordinadora y docente del Programa ELE–Español Lengua Extranjera (IES en Lenguas Vivas “Juan R. Fernández”). Es Profesora titular de Castellano y Literatura del Colegio Nacional de Buenos Aires y de Semiología en el Ciclo Básico Común (UBA).

María José Gassó es Licenciada en Letras (UBA) y MPhil in Classics (University of Cambridge). Es Profesora titular de Griego y Literatura Griega I en el ISP “Dr. Joaquín V. González” (Profesorado en Lengua, Literatura y Latín). Fue coordinadora y es docente del Programa ELE–Español Lengua Extranjera (IES en Lenguas Vivas “Juan R. Fernández”). Es profesora de Adquisición de Segundas Lenguas en la Maestría en Enseñanza de Español como Lengua Segunda o Extranjera (Facultad de Filosofía y Letras, Pontificia Universidad Católica Argentina).

Florencia Genta es Licenciada y Profesora en Letras (UBA) y Doctora en Lingüística (Universidad de Granada, España). Es profesora adjunta de Lectocomprensión en la Universidad Nacional de Avellaneda, profesora de los Talleres de lectura, escritura y oralidad en el ISP “Dr. Joaquín V. González” (Profesorado en Informática, Economía e Inglés), docente del Programa ELE–Español Lengua Extranjera (IES en Lenguas Vivas “Juan R. Fernández”) y profesora de Gramática II en la Diplomatura Superior en Enseñanza de Español como Lengua Segunda y Extranjera para la inclusión en el sistema educativo (IES en Lenguas Vivas “Juan R. Fernández”).

La Escuela de Otoño de Traducción Literaria “Lucila Cordone”

(EOTL)

Lucila Cordone
 Lucía Dorín
 Martina Fernández Polcuch
 EOTL
 eotl.llvv@gmail.com

La Escuela de Otoño de Traducción Literaria es un espacio institucional que se ha consolidado a lo largo de los años. Se inició en 2015, gracias a la voluntad y el empeño de Lucila Cordone, traductora de inglés y docente del Lenguas Vivas, quien –acompañada de Estela Consigli, traductora de francés, egresada de la misma institución– presentó el proyecto de este programa extracurricular al Consejo Directivo inspirada en su experiencia como participante de la *Summer School of Literary Translation* en el *British Centre for Literary Translation*. Daremos cuenta aquí del recorrido de la EOTL a lo largo de los primeros siete años retomando las palabras de su fundadora y completando el relato con aquello que su prematura y dolorosa partida ya no le permitió presenciar.¹

Fundamentación

En el año 2012 el suplemento cultural *Ñ* editó un número especial dedicado a la traducción literaria. El suplemento, en el cual colaboraron traductores, escritores, editores, ensayistas, investigadores y dramaturgos,² da cuenta del valor que ha tenido y tiene la traducción literaria en la Argentina en tanto vehículo para la construcción de una identidad nacional. Aparecen, de igual manera, durante los primeros cinco años de la década, una serie de publicaciones que incluyen

informes, catálogos, ensayos y trabajos de investigación, en los que se percibe un claro crecimiento de la traducción literaria en nuestro país: *Catálogo de Editoriales Independientes de la Ciudad de Buenos Aires* (Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires 2014, 2015), *Interpretar Silencios: La extraducción en la Argentina* (Añón 2013), *La traducción literaria en América Latina* (Adamo 2012), *Editores y políticas editoriales en Argentina (1880-2010)* (De Diego 2014). El principal antecedente era la publicación, en la década anterior, de *La Constelación de Sur. Traductores y traducciones en la literatura argentina del siglo XX*, de la traductora e investigadora Patricia Willson. Asimismo, en los últimos veinte años han ido surgiendo en nuestro país iniciativas –públicas o privadas– que fomentan el desarrollo de la intraducción y extraducción literaria: la Semana de Editores (coordinada por la Fundación TyPA), el Programa Sur de apoyo a la traducción, del Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto –que ofrece un programa de subsidios para traducir escritores argentinos–, la Conferencia Editorial (organizada por el programa Opción Libros del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires), las Jornadas de Traducción en el Ámbito Editorial en la Feria Internacional del Libro de Buenos Aires (organizada por AATI, la Asociación Argentina de Traductores e Intérpretes), y otros espacios de reflexión crítica en torno a la traducción, como

1 Así, el presente artículo constituye una versión revisada, actualizada y ampliada del proyecto presentado en 2014 al IES en Lenguas Vivas “Juan R. Fernández” por Lucila Cordone, gestora y fundadora de la EOTL.

2 Coordinado por J. Fondebrider, este suplemento reúne aportes de J. Arrambide, M. Balaguer, J. Benseñor, S. Camerotto, M. Cámpora, N. Catelli, O. Coelho, M. Faillace, J. Fondebrider, M. Gargatagli, A. González, V. Goldstein, A. Kazumi-Stahl, M. Á. Petrecca, B. Sarlo, G. Valle, S. Venturini, P. Willson.

el Seminario Permanente de Estudios de Traducción (fundado por Patricia Willson en 2003 en el IES en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández”) y el Club de Traductores Literarios de Buenos Aires (dirigido por Jorge Fondebrider), y la más reciente creación de la Carrera de Especialización en Traducción Literaria de la Facultad de Filosofía y Letra (UBA).³

Asimismo, diversos programas que albergan el encuentro de traductores literarios han surgido a nivel mundial durante este nuevo milenio: Escuela de Verano del British Centre for Literary Translation (Inglaterra, 2000), Residencia de Traducción Literaria en el Centro Banff (Canadá, 2003), Casa de Traductores Looren (Suiza, 2005), La Fábrica de Traductores (Arles, Francia, 2010), son apenas algunas de las iniciativas.

En consonancia con esta coyuntura nacional e internacional, y con el fin de crear en la Argentina un lugar de referencia para lxs traductores literarixs, el IES en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández” (llamado de aquí en adelante “Lenguas Vivas”), en tanto institución formadora de traductores pionera en América Latina, ve la necesidad de vincular su espacio académico con el mundo de la traducción editorial a través de un ámbito de perfeccionamiento y desarrollo para traductores literarixs, a fin de no solo fomentar la reflexión sobre la práctica y el desarrollo de nuevas estrategias, sino también de generar instancias de intercambio y vinculación entre colegas, autores y editores.

La EOTL se crea, pues, en respuesta a esa necesidad, dentro de la esfera institucional, pero con independencia de las carreras de Traductorado, pensando especialmente en aquellxs traductores noveles que buscan acercarse a la traducción editorial. A tal fin, se toma como modelo la Escuela de Verano de Traducción Literaria del British Centre for Literary Translation (Universidad de East Anglia), que desde el año 2000 ofrece un programa en el cual un grupo de traductores se reúne a trabajar a lo largo de una semana en la traducción de una obra de un/a escritor/a residente, que

participa de los talleres. Dicho programa se desarrolla en varios idiomas en simultáneo, es decir que durante esa semana coexisten varios talleres en distintos idiomas, cada uno con su autor/a y su grupo de traductores, coordinados por un/a traductor/a de trayectoria. Asimismo, durante el *Summer School* se llevan a cabo charlas y conferencias a cargo de editores, traductores y escritores con quienes, además, se tiene la posibilidad de compartir desayunos, almuerzos y cenas de camaradería. La propuesta de la EOTL, además de ofrecer la experiencia de traducción e intercambio, y la riqueza de poder trabajar con el/la autor/a a quien se traduce, no solo contribuye a la vinculación directa entre participantes, editores y autores, sino que también ayuda a que tanto traductores noveles como nuestra institución empiecen a ser más visibles en el ámbito cultural y en el sector editorial en particular.

A fin de aprovechar al máximo la riqueza que ofrece nuestra ciudad en lo que concierne al mundo literario y editorial, la EOTL se realiza durante la época en que se desarrolla la Feria Internacional del Libro de Buenos Aires, lo que aumenta exponencialmente el interés de lxs distintos actores en participar de este encuentro, así como las posibilidades de ampliar el programa e incluir actividades coordinadas con las Jornadas de Traducción que se llevan a cabo en el marco de la Feria del Libro.

EOTL: objetivos y modalidades de trabajo

Los objetivos del programa, entonces, son los siguientes: a) ofrecer una instancia de perfeccionamiento vinculada con la traducción literaria poco explorada en América Latina; b) que lxs participantes tengan la posibilidad de intercambiar experiencias, de trabajar con el/la autor/a a quien traducen, y que puedan vincularse con editoriales; c) que las editoriales conozcan la formación que ofrece nuestra institución y que, al mismo tiempo, entren en contacto con la obra del/de la autor/a invitadx para considerar su eventual publicación en español; d) que el/la autor/a tenga la posibilidad de

3 Entre otras iniciativas surgidas en este período podemos nombrar la muestra “Casi lo Mismo”, en el Museo del Libro y de la Lengua (Buenos Aires y Córdoba, 2015), el taller “Traducir la imaginación”, de la Fundación TyPA, las clínicas de traducción con la presencia de autores extranjeros, organizadas por la AATI en el marco del FILBA, las co-organizadas con instituciones extranjeras como el Instituto del Libro Francés, el Instituto Goethe y otros.

ser traducidx al español por lxs participantes de este programa y de ser publicado en la Argentina; e) que, a partir de las reflexiones con el/la autor/a, editores y correctores, lxs docentes que coordinen el taller puedan articular esta experiencia con su práctica docente en la formación de grado; f) que las charlas abiertas a la comunidad sobre inserción en el mercado editorial permitan a lxs docentes de las carreras de traducción de nuestra institución ampliar sus saberes y perspectivas, y lxs estudiantes de los traductorados puedan escuchar de otras voces, más allá del aula, experiencias prácticas de profesionalización; g) difundir y poner en valor el papel de lxs traductores en el ámbito cultural y promover la profesión estrechando vínculos entre el ámbito académico y el profesional.

Lxs destinatarixs del programa de la EOTL son traductores noveles que deseen especializarse en traducción literaria, preferentemente traductores graduadxs del Lenguas Vivas y otras instituciones del país y de Hispanoamérica. Lxs traductores son elegidxs a partir de una convocatoria, en función de sus antecedentes, una prueba de traducción y una carta de intención. El cupo máximo es de doce participantes. Lxs estudiantes de los traductorados de la institución pueden postularse para asistir en calidad de oyentes a algunos

encuentros. Lxs traductores seleccionadxs pueden participar del programa de manera gratuita. Se les solicita, no obstante, un aporte voluntario a la cooperativa de la institución.

Para seleccionar al/ a la autor/a extranjerox se tiene en cuenta que su producción literaria sea en alguna de las lenguas que se ofrecen en los traductorados del Lenguas Vivas y que su obra, traducida o no al español, resulte de interés para su país y para editoriales argentinas. Para la invitación, se recurre al apoyo de las instituciones de origen de lxs autores, que asumen los costos del pasaje aéreo y, en la medida de lo posible los honorarios, los viáticos y el alojamiento en la Argentina.

En cuanto a la metodología, este programa está conformado por uno o más talleres de traducción literaria que se desarrollan a lo largo de una semana y funcionan de manera totalmente independiente de las carreras del Traductorado. Durante esa semana, el grupo de traductores seleccionadxs para cada lengua se reúne a trabajar en la traducción de un/a autor/a, que asiste a una serie de encuentros en el correspondiente taller, coordinado por un/a traductor/a con experiencia en el campo de la traducción literaria.



Fig. 1: Taller de inglés en el IES en Lenguas Vivas "Juan R. Fernández"(2017)

Además del taller de traducción, se ofrecen dentro del programa charlas relacionadas con la inserción en el mundo editorial, charlas con editores, con traductores y con escritores, abiertas a toda la comunidad educativa. Asimismo, se invita a editores a presenciar los talleres y las lecturas de las traducciones producidas en los talleres, a fin de que puedan conocer la obra de lxs invitadxs extranjeroxs y el trabajo de lxs participantes.

La metodología general del taller es establecida por cada coordinador/a,⁴ que define su propia dinámica según los textos y el perfil de lxs participantes: tradicionalmente, lxs traductores seleccionadxs reciben con antelación los pasajes del texto que será objeto de trabajo en el taller y envían la traducción a la coordinación antes del comienzo de la EOTL. Pero también se recurre a la traducción *in situ* –individual, en tándem o colectiva– y a la revisión entre pares, entre otras modalidades de trabajo.

El taller está dividido en distintas instancias, que incluyen: lectura y análisis del texto fuente y consultas

al/a la autor/a, consultas a lxs correctores y editores, reescritura, revisión, lectura y presentación. Cada una de estas instancias es acompañada de debates e intercambios entre participantes e invitadxs, y de lecturas –de textos críticos, teóricos o literarios– propuestas por las coordinadoras de cada taller en función de sus intereses, las necesidades y la pertinencia con respecto a los textos trabajados.

Autoras y autores 2015-2022

El recorrido de la EOTL manifiesta una clara tendencia a la ampliación de sus alcances.⁵ En 2015 se realizó la primera edición, que contó con la presencia de Kristof Magnusson (Alemania); en la segunda edición estuvo presente el escritor suizo francófono Philippe Rahmy, y al año siguiente participó Giles Foden (Inglaterra). En 2018, la EOTL comenzó a brindar dos talleres simultáneos, de los que participaron la novelista inglesa Julianne Pachico y la escritora y editora brasileña Laura Erber. En 2019, se invitó a la autora suiza germanoparlante Gianna Molinari y a la inglesa Katherine J. Orr.



Fig. 2: Apertura de la EOTL 2019 en el Rectorado del IES en Lenguas Vivas “Juan R. Fernández”

4 Con la intención de formar talleristas en la institución, en la última edición cada taller incorporó una asistente de coordinación.

5 Para mayor información, puede consultarse el número especial del suplemento “*El Lenguas*”: *Escuela de Otoño de Traducción Literaria “Lucila Cordone. Los primeros cinco años* (2021), que contiene reflexiones de autoridades y participantes, reseñas y testimonios, muestras de traducción y una línea de tiempo con información sobre las coordinaciones de cada año.

En 2020, en medio de los comienzos de la pandemia, el proyecto de la EOTL quedó interrumpido, si bien se realizaron charlas virtuales entre lxs escritores seleccionadxs, las coordinadoras y lxs participantes. En 2021, la EOTL pudo concretar en modalidad virtual la realización de cuatro talleres simultáneos según lo planificado para 2020: participaron el autor suizo germanoparlante Donat Blum, Irma Pelatan (Francia), la poeta portuguesa Ana Luísa Amaral y nuevamente Giles Foden.

En 2022, se volvió a la presencialidad. Esto permitió que dos de lxs autores –Irma Pelatan y Donat Blum– concretaran su postergado viaje a Buenos Aires. Para el taller de portugués se invitó a participar al poeta Miguel Manso (Portugal). Por razones de salud, la poeta y ensayista canadiense Erín Moure participó en forma virtual del taller de inglés. Esta última edición combinó actividades presenciales con otras virtuales, una modalidad que parece imponerse para ediciones futuras.



Fig. 3: Irma Pelatan y el taller de francés en 2022



Fig. 4: Taller de alemán en el Lenguas Vivas (2022)

Vínculos con la comunidad

La EOTL no se reduce, entonces, a las tareas de traducción realizadas al interior de un taller entre coordinadora, participantes y autores, sino que incluye una serie de eventos que establecen vínculos con la comunidad en general. La participación de las Jornadas de Traducción en el ámbito editorial –donde también se presenta parte del trabajo realizado en los talleres–, las sesiones conjuntas con el Seminario Permanente de Estudios de Traducción (SPET), visitas de editores y

traductores a los talleres, charlas de lxs autores en el MALBA, la Feria Internacional del Libro, la Biblioteca Carriego, la librería Otras Orillas, el Instituto Goethe y otras instituciones culturales locales, mesas redondas radicadas en el Lenguas Vivas pero abiertas a todo el público interesado completan el programa cultural. El vínculo con el MALBA generó, a modo de actividad derivada de la EOTL, los Laboratorios de Traducción, que se realizaron con autores extranjeroxs en residencia en Buenos Aires seleccionados para el programa REM del mismo museo.⁶



Fig. 5: Miguel Manso y el taller de portugués en las Jornadas de Traducción Editorial de la AATI (2022)

A modo de ejemplo, a partir de 2021, lxs integrantes de los cuatro talleres se encontraron para participar de actividades conjuntas (virtuales o presenciales) en torno a los siguientes temas: la traducción poética, la autoría en traducción, cuestiones de género –feminismo y teoría *queer* en traducción y en la literatura en general–, el trayecto hacia el libro traducido en editoriales y las residencias de traducción en casas de traductores. El equipo de la EOTL parte de la convicción de que, aunque la tarea traductiva surja del texto en

lengua extranjera, las problemáticas y los debates en torno a la traducción no se restringen a los aspectos lingüísticos que plantea cada par de lenguas. La traducción se gesta, así, como *lingua franca* de la comunidad de la EOTL.

Una innovación de 2021 frente a ediciones anteriores –además del formato virtual y la simultaneidad de los talleres en las cuatro lenguas– fue la actividad titulada Carta Rodante, que también vinculó el trabajo

6 Para mayor información, consultar el *dossier* sobre la EOTL citado en la nota anterior.

de los cuatro talleres. Allí, una carta del libro de la autora francesa Irma Pelatan fue traducida al español; de ahí a las lenguas de los otros tres talleres, y luego, de cada una de estas al español, para finalmente ser re-traducida al francés. Este viaje de la carta, que emuló las condiciones de escritura y recepción de las cartas originales, fue comentado y puesto en voz en el cierre de la EOTL 2021. Posteriormente, en el marco del 11° Congreso ABRATES, se presentó un video que reúne la lectura de estos textos por parte de lxs traductores participantes.

A modo de actividad complementaria, en 2021 se sumó un taller de iniciación a la traducción de quichua y quechua para todxs lxs participantes, a cargo del traductor y lingüista Gabriel Torem, que contó con la participación de autores nativxs invitadxs (Sonia Alcocer y Vitu Barraza). Al igual que en ediciones anteriores, la traductora y escritora Cecilia Rossi ofreció un taller de escritura creativa, que permitió establecer un intercambio entre lxs participantes de los diversos talleres.

Impacto a nivel local, nacional e internacional

El impacto de esta iniciativa irradia a nivel local, nacional e internacional y puede medirse en distintas esferas. En las ediciones anteriores, lxs participantes hallaron en este encuentro una capacitación que les permitió vincularse con colegas, profundizar su formación a partir del trabajo con ellxs, con el/la autor/a y con lxs editores, así como tener la posibilidad de visibilizar su trabajo en el mundo editorial. Para el/la autor/a y lxs editores fue una experiencia enriquecedora, ya que a través de esta propuesta pudieron conocer la calidad de formación y de las actividades de extensión que ofrece esta institución pública de prestigio.

A lo largo de las distintas ediciones, el impacto del programa se ha extendido por múltiples vías mediante el efecto multiplicador generado tanto por la difusión de la producción en diversos medios (Feria del Libro, revistas literarias, festivales, encuentros) como por las experiencias de lxs propixs escritores, traductores y editores que han participado del programa.

En 2022, el taller de guaraní y escritura creativa, a cargo de Pola Gómez Codina, nucleó los intereses plasmados en los dos talleres de la edición anterior: con la propuesta de explorar el sonido del guaraní, muchas veces silenciado, se plantearon situaciones de escritura creativa que permitieron a lxs asistentes conectarse con su musicalidad a través del trabajo con poemas y canciones.

El programa permitió generar vínculos profesionales tanto entre lxs propixs traductores como entre lxs traductores, lxs autores y lxs distintxs participantes, que se han ido fortaleciendo una vez concluidas las actividades. Asimismo, lxs traductores han destacado en su devolución la riqueza de la propuesta y del trabajo realizado durante la semana, así como también las posibilidades de desarrollo en el largo plazo. Por su parte, lxs editores invitadxs han observado el potencial del trabajo de taller y la calidad tanto en las observaciones de lxs traductores como en las traducciones producidas durante el encuentro.

Esta iniciativa ha demostrado servir de enlace entre la formación académica y la industria editorial. Los resultados en el corto, mediano, y largo plazo aspiran a un vínculo mayor entre la comunidad de traductores, el mundo editorial y la institución. Esperamos que este programa irradie en colaboraciones concretas entre autores, editoriales y participantes, y que se visibilice más allá de los límites de nuestra ciudad la calidad, comparable a las mejores universidades del mundo, que puede ofrecer una institución pública en la Ciudad de Buenos Aires.

Durante este período también se ha hecho un trabajo de seguimiento de las ediciones anteriores y se fomentó la difusión de sus resultados. En marzo de 2017, la Asociación Argentina de Traductores e Intérpretes invitó a los participantes de la edición 2016 a la Noche de las Librerías, organizada por el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, a leer fragmentos del escritor suizo Philippe Rahmy traducidos durante el taller. En noviembre de 2017, la revista literaria *La Balandra* publicó una nota sobre este programa, en la que incluyó traducciones de Philippe Rahmy realizadas por dos participantes. La coordinadora del programa, Lucila

Cordone, viajó a Inglaterra y a Suiza durante 2017, donde mantuvo reuniones con representantes del proyecto *Cross Language Dynamics: Reshaping Communities* (Gran Bretaña) y de la Fundación Pro Helvetia (Suiza) con el fin de conversar sobre acciones sostenidas de colaboración entre dichas entidades y la Escuela de Otoño.

En 2021, se publicó un número especial del suplemento “*El Lenguas*” titulado *Escuela de Otoño de Traducción Literaria “Lucila Cordone”*. Los primeros cinco años, que incluye contribuciones de las coordinadoras generales y las coordinadoras de los talleres y laboratorios, reseñas y testimonios de participantes de las cuatro lenguas y traducciones realizadas en el marco de las diversas ediciones de la EOTL desde 2015 hasta 2021.

Ese mismo año se publicó también la novela de Gianna Molinari, la autora invitada en la edición 2019, en traducción de Nicole Narbebury, una de las participantes de la EOTL 2019, con el título *Acá todo puede suceder* (Buenos Aires, Letra Sudaca Ediciones). Algunos fragmentos de la novela *Opoe* de Donat Blum – el autor suizo que participó de la edición virtual y en 2022– fueron leídos por él mismo en un evento en el Instituto Goethe de Lima durante su viaje por Perú en septiembre/octubre de 2021. El taller de portugués de

la edición 2020/2021, coordinado por Mónica Herrero, ha presentado dos proyectos de traducción de poemas de Ana Luísa Amaral a editoriales locales para su publicación, y un equipo de traductores trabaja en pos de la publicación de la novela *Allegra* de Philippe Rahmy, aún sin editorial. En 2022 la editorial Gog & Magog ha publicado el libro de Irma Pelatan *El olor a cloro*.

Además de las reseñas incluidas en el mencionado número de “*El Lenguas*”, algunas participantes han escrito relatos de experiencia en diversas publicaciones locales y extranjeras. La revista *Caleidoscopio* de la AATI publica con regularidad este tipo de reseñas. Entre las últimas contribuciones en este sentido se encuentra la de la traductora española María del Carmen de Bernardo Martínez, que escribió para la revista de ASETRAD *La Linterna del Traductor* un relato de su experiencia como participante de la edición 2020/2021.

La EOTL es un programa relativamente reciente y en plena expansión. Lo aquí expuesto es únicamente una mirada sobre aquello que hoy, a siete años de su inicio, podemos vislumbrar. Confiamos en que la repercusión positiva por parte de lxs traductorxs y autorxs, así como de las diversas entidades y personas que participan de las actividades complementarias continuará fortaleciendo los vínculos con la comunidad y el lugar de la EOTL en el campo cultural argentino.

Apoyos 2015-2022

La EOTL no sería posible sin el apoyo de las instituciones extranjeras que financian el viaje, la estadía y/o los honorarios de lxs autores extranjeroxs. Hasta 2022, hemos contado con el apoyo de las Embajadas de Alemania, Canadá, Francia y Suiza, el Instituto Camões, el Instituto Francés de Argentina y el Instituto Goethe de Buenos Aires, la British Academy, la Fundación Suiza para la cultura Pro Helvetia, Looren América Latina, Centre for Literary Translation, Arts & Humanities Research Council, Cross-Language Dynamics OWRI, Universidad de East Anglia, Universidad de Lyon y Universidad de Manchester.

A nivel local obtenemos otros importantes apoyos de la Asociación Argentina de Traductores e Intérpretes (AATI) –en particular a través de la comisión de traducción editorial–, la Fundación El Libro, la Feria Internacional de Buenos Aires y el Museo de Arte Latinoamericano (MALBA). También nos han apoyado la Asociación AEXALEVI, CADRA, la Fundación TyPA, SBS-Librería Internacional y Adriana Hidalgo Editora.

Referencias

AA.VV. (2017): "La Escuela de Otoño en el Lenguas Vivas". En *La Balandra. Otra narrativa*, 13, pp. 21-27.

Adamo, Gabriela (comp.) (2012): *La traducción literaria en América Latina*. Buenos Aires: Paidós.

Añón, Valeria (2013): *Interpretar silencios: La extraducción en la Argentina (2008-2012)*. Buenos Aires: Fundación TyPA.

De Diego, José Luis (comp.) (2014): *Editores y políticas editoriales en Argentina (1880-2010)*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Fondebrider, Jorge (coord.) (2001): *Revista Ñ*, número especial, VIII, 414.

Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (2015): *Catálogo de Editoriales Independientes de la Ciudad*. En <http://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/catalogo_editorial_2015.pdf> [Último acceso: 15-9-2022].

Willson, Patricia (2004): *La Constelación del Sur. Traductores y traducciones en la literatura argentina del siglo XX*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Lucila Cordone (1975-2020): Traductora de Inglés egresada del IES en Lenguas Vivas "Juan Ramón Fernández", donde fue docente de Traducción Literaria y también creó y coordinó la Escuela de Otoño de Traducción Literaria. En representación de la AATI, participó de la redacción y promoción del proyecto de Ley de apoyo a la traducción autoral y trabajó activamente creando lazos de cooperación con instituciones nacionales e internacionales para la ejecución de proyectos vinculados a la traducción. Tradujo textos literarios y de ciencias sociales para editoriales argentinas.

Lucía Dorin es traductora literaria y técnico-científica en francés (IES en Lenguas Vivas "Juan R. Fernández") y magíster en Ciencias del Lenguaje (Rouen) y en Escritura Creativa (UNTREF). Tradujo a A. Finkielkraut, A. Mizubayashi, F. Venaille y R. Benzine, y otros. Es autora de dos libros de poemas. Como docente, dicta la cátedra Gramática Francesa (IES en Lenguas Vivas "Juan R. Fernández") y forma parte de las cátedras de Francés-Lectocomprensión de la Facultades de Psicología y de Ciencias Sociales (UBA), y de Morfología y Sintaxis en Artes de la Escritura (UNA). En 2022, co-coordinó la VII edición de la EOTL "Lucila Cordone".

Martina Fernández Polcuch es traductora e intérprete alemán-castellano (Instituto Goethe) y Licenciada en Letras (UBA). Desde 1998 forma profesores y traductores de alemán como docente de literatura y traducción (IES en Lenguas Vivas "Juan R. Fernández"). En la Facultad de Filosofía y Letras (UBA) dicta y coordina la cátedra de Alemán-Lectocomprensión. En 2022, coordinó la VII edición de la EOTL "Lucila Cordone". Tradujo a Anna Seghers, Walter Benjamin, Theodor W. Adorno, Sibylle Berg, Uljana Wolf, Raphael Urweider y otros.

El Centro de Estudios Francófonos

Una invitación a tirar de la madeja y tejer francofonía desde el Río de la Plata

Magdalena Arnoux
Victoria Cozzo
Salomé Landivar
Agustina Peña Pereira
Centro de Estudios Francófonos (CEF)
ceflenguasvivas@gmail.com

Cómo y por qué nació el CEF

El Centro de Estudios Francófonos se constituyó desde 2018 como un espacio de formación y estudio de la cultura francófona, que atiende a realidades, problemáticas y manifestaciones simbólicas que existen tras el apelativo, muchas veces difuso, de “francofonía”.

La iniciativa surgió con el objetivo de acompañar los cambios propuestos por los nuevos planes de estudio, que invitaban a expandir el horizonte de referencia de nuestra enseñanza. Recordemos que en las últimas reformas (Res. 511/SSGCEP/15 y 168/GCABA/SSGCEP/13) *Literatura Francesa* pasó a llamarse *Literatura en Lengua Francesa y Civilización* devino *Culturas Francesas y Francófonas y Perspectivas Interculturales*. Los documentos oficiales recurrían también a numerosas perífrasis y a un uso insistente del plural para expresar este cambio de paradigma: hablaban de “lenguas-culturas de expresión francesa y sus

universos culturales” o de “áreas de cultura francófona” o de “países franco-hablantes” y ya no de *francés* o de *cultura francesa*; y enunciaban como objetivos el de “comprender y analizar la diversidad cultural de los pueblos de habla francesa y su inserción en el mundo actual”; así como el de conocer “no una literatura francesa homogénea y canónica sino las expresiones literarias de los países francófonos, [...] el estudio de la literatura en idioma francés” (511/SSGCEP/15, pp. 45 y 50, respectivamente).

Sin embargo, más allá de esta declaración de principios, no exenta de vacilaciones,¹ la enseñanza seguía orientada, en la práctica, hacia lo “franco-francés”. No había de qué asombrarse: los docentes habíamos sido formados con aquella perspectiva, cuya legitimidad se enraizaba, por otra parte, en el origen mismo de nuestra historia patria. Así se puede observar en la siguiente cita de Irma B. de Azar (1999), quien al referirse a la enseñanza del francés en la Argentina señala:

1 Esto se observa principalmente en la resolución 511/SSGCEP/15 del Profesorado en Francés, que alterna esas expresiones con otras más tradicionales como “Lengua-Cultura Francesa”, fijada en la sigla LCF, a la que el texto recurre ampliamente. Y a la hora de declinar el contenido de las literaturas, en lo que respecta al siglo XX, se usa un recorte que remite casi con exclusividad al universo francés: “Influencia de la segunda guerra mundial en la literatura. El existencialismo y la literatura comprometida. Innovaciones narrativas en los años cincuenta y sesenta: el *Nouveau Roman*. Post-modernidad” (p. 53). El Plan de Estudios del Traductorado en Francés, por su parte, es mucho menos vacilante. Los contenidos mínimos de la *Literatura del siglo XX* dan lugar, por lo amplio de sus conceptos, a que se incorporen discursividades no europeas: “Principales doctrinas, movimientos y tendencias literarias. Compromiso ideológico. El problema de la identidad. La problemática del hombre contemporáneo y su reflejo en la narrativa a través del tiempo. Autoficción” (p. 13). En cuanto a *Culturas Francesas y Francófonas*, la materia está planteada íntegramente desde una perspectiva amplia, al punto que todos los contenidos enumerados conciernen a “aspectos [...] de las culturas francesas y francófonas relacionados con la construcción de sus respectivas historias nacionales” (p. 15), o a las “áreas de cultura francófona”, “la sociedad francesa actual y otras sociedades francófonas” u “otros países europeos francohablantes, países de América, de África, de Asia” (ibíd.).

Nuestros próceres de la primera hora abrevaron en los principios filosóficos del Siglo de las Luces, que marcaron nuestra historia y nuestra formación política y social. Frente a la teoría del derecho divino, el peso de los problemas humanos se traslada, siguiendo a Rousseau, a la sociedad. Mariano Moreno y su defensa del libre comercio, la liberación de los esclavos establecida por la Asamblea del 1813, la rescisión de nuestro “pacto social” con España al declarar nuestra independencia, los principios de la democracia moderna, emanados del “Contrato Social”, y nuestro derecho civil, codificado por Napoleón, tuvieron todos por cuna las ideas de los filósofos del siglo XVIII. Lo mismo ocurrió en el plano literario, con el nacimiento de un romanticismo vernáculo en el Río de la Plata. En un mundo de interrelaciones, nuestra cultura es hija de Francia [...].

También influyó Francia en nuestra *formación pedagógica*. En un momento en el que no existía la formación docente en nuestro país, numerosos franceses asumieron con eficiencia esa tarea. Baste evocar a Amédée Jacques, recordado infinitas veces con unción por Miguel Cané en *Juvenilia*, como “el hombre más sabio que haya pisado suelo argentino”, rector de aquel tradicional colegio, que cuando se entusiasmaba les hablaba en francés a sus alumnos, “que todos entendíamos entonces”, así como el profesor Cosson, que les enseñaba historia en francés. Paul Groussac fue otro ejemplo: llegó a la Argentina en 1866 y fue docente en Tucumán y Buenos Aires, escribió tanto en francés como en castellano, y fue director de la Biblioteca Nacional hasta su muerte, en 1929.

Ellos no solo transmitieron su idioma, también ayudaron a desarrollar el pensamiento cartesiano, al punto de que pronto sus discípulos se emanciparon y aplicaron su legado cultural y racional. El francés llegó a ser, a partir de entonces, la primera lengua extranjera. (Azar 1999: 75-76).

Estas ideas, cuya validez histórica fue tempranamente relativizada (Chiaramonte 1979), parecen haber permanecido lo suficientemente arraigadas en el imaginario social como para que, aun persuadidas del interés y la necesidad de explorar el amplio universo francófono, el gesto de integrar otras tradiciones nacionales y culturales que no fueran la francesa siguiera despertando la incómoda sensación de *traición a la patria*. O de traición *tout court*, si consideramos que, en la mayoría de los casos, nuestra vinculación afectiva inicial con la lengua pasaba directa o indirectamente por Francia.²

Pero, posiblemente, la circunstancia que mejor explique la morosidad en implementar los cambios tenga que ver con las propias tensiones y dispersiones dentro del campo de la francofonía. A ellas se refieren *in extenso* los números temáticos de revistas especializadas dedicados a la enseñanza del francés en el mundo, que ponen de manifiesto una situación análoga a la observada en nuestra institución. Por un lado, desde hace más de veinte años, una insistencia creciente, a veces imperiosa, por parte de organismos como la OIF (Organización Internacional de la Francofonía) de “enseñar la francofonía”. Por el otro, la paulatina asunción de los expertos en la pedagogía del FLE (Francés Lengua Extranjera) de que la F/francofonía podía difícilmente constituir un objeto de enseñanza independiente y coherente, entre otros motivos, porque los saberes teóricos movilizables para una eventual transposición didáctica no podían agruparse en una única disciplina (Cuq 2018). Finalmente, los conflictos y las indefiniciones dentro del mismo campo francófono que se cristalizan en forma paradigmática en las ambivalencias de su significante: con “F” mayúscula el término remite a su dimensión institucional (organismos internacionales como la OIF o, antes, la *Agence de la Francophonie*), mientras que con la “f” minúscula contempla a la masa de hablantes concretos de francés, sus respectivos países, ámbitos de pertenencia o culturas. Y entre ambas *francofonías*, una articulación previsiblemente dificultosa por tratarse de universos

2 Eso advertimos, al menos, al releer las palabras con las que presentábamos nuestras primeras actividades, en las cuales ratificábamos el entusiasmo por lo francés y le *sumábamos* las otras vertientes de la francofonía (como si sumar no implicase reconfigurar). Posiblemente, nos movía también el preconceito de que habría cierta aprehensión en el público, lo cual no ocurrió, sino más bien todo lo contrario.

de referencia dispares en cuanto a su naturaleza, sus intereses y sus dinámicas. Si la *Francofonía* busca incidir en la *francofonía* imponiendo una historia oficial que lime asperezas, declinando “valores compartidos” que harían de todos los hablantes del francés una gran comunidad planetaria animada por una ambición humanista, un resguardo de la diversidad cultural y una barrera contra la globalización económica, entre otros atributos (Spaëth 2018), la *francofonía* deja entrever asimetrías económicas y políticas, diferencias de rango y de prestigio, resquemores, grietas, el sordo recuerdo de experiencias históricas violentas cuyas consecuencias inciden todavía en la vida política de numerosos países...

Estas circunstancias hacen que *enseñar la F/francofonía* sea “une injonction complexe”, según Lallement (2018), es decir, un mandato de difícil ejecución, que genera en los docentes interpelados incertidumbre, cuando no desasosiego (ibíd.: 44). Las encuestas realizadas por las asociaciones internacionales de profesores de francés lo confirman: se trata, para la mayoría, de una noción difusa, que se vincula a ciertos valores (la diversidad cultural, la igualdad, el respeto de la ciudadanía, etc.), pero sobre la cual no se ha recibido educación formal ni se conocen libros de referencia (Cuq 2018). Tampoco existían, hasta el año 2015, materiales didácticos específicos para abordar la problemática en el aula: la iniciativa quedaba relegada a los docentes. En el caso más específico de nuestro país, Victoria Cozzo (2022) demostró la existencia de representaciones semejantes en los maestros y profesores de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, acentuadas por la incorporación de la Argentina a la Organización Internacional de la Francofonía como *miembro observador*, un estatuto que le fue asignado desde 2016, pero cuyas implicancias no resultan claras para quienes estamos por fuera del universo de las relaciones internacionales.

En suma, el IES en Lenguas Vivas acompañó esta reestructuración mundial de la enseñanza del francés con las oscilaciones antes señaladas, pero sin asumir en forma orgánica una reflexión que permitiese decidir cómo posicionarse ante estos cambios y de qué modo adaptarlos críticamente a los requerimientos y necesidades de nuestro país. Si bien hubo iniciativas

personales de los docentes tendientes a integrar estos nuevos contenidos (principalmente en las materias *Perspectivas Interculturales* y *Culturas Francesas y Francófonas*), su alcance fue restringido y tuvo escasa incidencia en los otros niveles educativos y, por lo tanto, paulatinamente, fuera de las aulas, en la misma sociedad. En el marco de una crisis general de los estudios franceses (Lallement 2018), que se advierte también en la Argentina (Varela 2018), parecía necesario repensar nuestro vínculo con esa lengua así como la posibilidad de incorporar a nuestro imaginario un universo cultural más amplio desde el cual reelaborar nuestras marcas de identidad. Tanto más si se tiene en cuenta que, a pesar de la dificultad (a veces paralizante) de circunscribir sus contornos y sus rasgos distintivos, la F/francofonía goza de prestigio y aceptación por parte de la población francoparlante (e incluso más allá de ella), que valora el sentimiento de pertenecer a una comunidad imaginada más amplia y más diversa (Chardennet 2018).

Objetivos y público

Desde sus inicios, el CEF tuvo la voluntad de dirigirse a un público amplio en la medida que su objetivo primero fue el de instalar el deseo y la curiosidad de conocer la *F/francofonía* y de dotar al idioma francés de nuevos significantes (o de darlos a conocer). En forma privilegiada, intentábamos interpelar a docentes y estudiantes, por su rol en la difusión de estos contenidos más allá de las paredes del Lenguas Vivas. Para lograrlo se hacía necesario que nosotras supiéramos primero una formación deficiente en ese aspecto y nos formáramos a la par de nuestros estudiantes en una dinámica de tipo lancasteriana, tan propia de la educación argentina (Acree 2013). Por ese motivo, el proyecto se volcó inicialmente a actividades de capacitación y de extensión (siempre abiertas al público general y muchas veces en castellano) con la idea de poder formar, en el mediano plazo, grupos de estudio y generar proyectos de investigación.

Los destinatarios a quienes apuntábamos no han variado, y así desglosamos sus distintos perfiles:

- estudiantes, egresados y docentes del nivel terciario del IES en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández”;
- estudiantes del nivel secundario y de AENS;
- estudiantes, egresados y docentes de otras instituciones de formación docente, de traductores y afines (Instituto del Profesorado “Joaquín V. González”, Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, etc.);
- colegas y estudiantes de otras instituciones universitarias del país, gracias a la modalidad virtual o a la difusión por redes de nuestras actividades;
- público general interesado en el tema.

Los objetivos del Centro, por su parte, fueron ampliándose y precisándose con el tiempo en razón de las nuevas necesidades que advertíamos. Uno de ellos adquirió, sin embargo, particular preeminencia en nuestro modo de encarar la tarea: el de fomentar en la comunidad educativa, y principalmente en nuestros estudiantes, la conciencia de que son actores de pleno derecho de la francofonía, que de ellos dependerán, en parte, en su calidad de docentes y traductores, las representaciones más o menos positivas y estimulantes que podrán tener los argentinos sobre el idioma francés y las culturas que se expresan en él, así como el diálogo y la cercanía que nuestro país podrá entablar con ese amplio sector francoparlante del planeta. En este sentido, intentamos que las propuestas recuerden, incesantemente, que la F/francofonía no es un objeto dado que hubiera que apre(he)nder o importar, sino un campo en construcción que cada país debe organizar a su modo: en función de sus intereses, sensibilidades, tradiciones, pasado y presente, problemáticas.

A la hora de fijar nuestros objetivos, estos fueron los que propusimos:

- construir un espacio de formación permanente para estudiantes y docentes sobre las distintas

expresiones de la francofonía (la literatura, la lengua, el cine, la música, la historia, etc.);

- fomentar el acercamiento y la exploración de los universos francófonos a través del uso de las redes sociales, publicando enlaces que difundan novedades, celebraciones, agenda vinculada con la temática;
- generar grupos de lectura, de estudio y de investigación en torno a temáticas vinculadas a la francofonía;
- fortalecer la articulación de las actividades del CEF con las currículas de las materias que componen el programa de las carreras de Profesorado y Traductorado en Francés;
- construir –y en algunos casos reforzar– un vínculo entre el IES en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández” y las distintas instituciones y delegaciones francófonas presentes en Argentina, y establecer sinergias con instituciones representativas de la francofonía instaladas en distintas partes del mundo;
- configurar una base bibliográfica digital que oriente y permita profundizar búsquedas específicas sobre autores, procesos históricos, debates de políticas lingüísticas, etc., ligados a la francofonía;
- lograr que el Lenguas Vivas se erija en un espacio de referencia para la difusión de las culturas francófonas –entendida en este sentido amplio–, no solo para la comunidad educativa y universitaria, sino también para el público general;
- construir lazos con los demás departamentos de la institución sobre temáticas transversales relacionadas con las lenguas-culturas.

Actividades desarrolladas

Las actividades desarrolladas a lo largo de estos años fueron numerosas y variadas: desde conferencias o charlas hasta festivales de cine, pasando por talleres, entrevistas y una difusión permanente de la actualidad francófona desde las redes. Recibimos a escritores, dramaturgos, traductores, editores, artistas; y a investigadores y docentes de distintas universidades del país y del extranjero. Enumeramos aquí, y en algunos casos explicamos, algunas de ellas.

Conferencias

2022

Nadine Vincent y Wim Remysen, lexicógrafos canadienses, investigadores y docentes de la Universidad de Sherbrooke: “Le français en usage au Québec, à la croisée de locuteurs et des lexicographes”.

2021

Catherine Gravet, titular de las cátedras de Historia de la Literatura Belga Francófona e Historia de las Teorías de la Traducción en la Universidad de Mons, Bélgica: “La littérature belge francophone: entre absence et magie”.

Vanessa Massoni da Rocha, profesora de Literaturas Francófonas en la Licenciatura y la Maestría de la Facultad de Letras de la Universidad Federal Fluminense, Niterói, Río de Janeiro: “Les imaginaires littéraires de Simone Schwarz-Bart”.

2020

Francisco Landivar, profesor en la UNICEN (Escuela Nacional “Ernesto Sabato”) y la Universidad Nacional de La Plata y miembro del proyecto de investigación *Eurocentrismo, ciencias sociales y perspectiva decolonial*: “Eurocentrismo y colonización”.

Walter Romero, titular de la cátedra Literatura Francesa (UBA): “Re-escritura, traducción y crítica en el teatro de Alain Badiou”.

2019

Marisa Pineau, titular de Historia de la colonización y descolonización y de Historia de África y Asia contemporáneas (UBA): “Francia en África: temas de la colonización y descolonización”.

Bárbara Aguer, profesora de Ética y Filosofía de la Cultura (UBA): “Lenguaje y deseo en el pensamiento anticolonial de Franz Fanon. Una lectura de *Peau noire masques blancs*”.

2018

Francisco Aiello, Universidad Nacional de Mar del Plata y CONICET: “Introducción a la Literatura del Caribe Francófono”.

Patrick Chardenet, Université Bourgogne Franche-Comté: “Comprendre et décrire la Francophonie pour l’enseigner, faits et mouvances”.

Encuentros y charlas

2022

Mélanie Chappuis, escritora suiza.

2021

Nicolas Puzenat (autor de *Espèces invasives y Mégafauna*) y Pauline Aubry (autora de *Les mutants* y *Les descendants*, entre otros), historietistas franceses que vivieron y sitúan algunas de sus obras en Argentina.

2020

Eduardo Berti, escritor argentino, miembro del OULIPO.

2019

Gaël Faye, escritor francés de origen ruandés.

Jean-Noël Pancrazi, escritor francés nacido en Argelia.

Linda Blanchet, dramaturga y docente en las universidades de Nanterre y de París 8.

Michel Dydim, director del Centre Dramatique National de Nancy-Lorraine, sobre su puesta de Molière, en el Teatro San Martín.

Alexandra Badea, dramaturga francesa de origen rumano.

2018

Fiona Zse-Lorrain, escritora y traductora francesa nacida en Singapur.

2018-2019

Feria de Editores y Traductores: Ediciones Godot (Víctor Malumián), Empatía (Marcela Carbajo y Sofía Trballi), Leviatán (Claudia Schwartz, Sara Cohen), Paradiso Ediciones (Adriana Yoel, Ariel Dillon).

Talleres

2022

Taller de escritura creativa en francés con Flavia García, profesora egresada del IES en Lenguas Vivas “Juan R. Fernández”, instalada en Canadá desde hace 30 años y docente a cargo de los cursos de francés impartidos por el *Ministère de l’immigration* de Québec. Autora de poemarios en francés y de los emblemáticos libros de ejercicios *En avant la grammaire* (Ed. Didier).

2020-2021

“Écrivains francographes venus d’ailleurs: Nancy Huston, François Cheng et Akira Hizubayashi”, taller de lectura de escritores francógrafos.

2019

“Autobiographies francophones: Maryse Condé, Patrick Chamoiseau, Franz Fanon, Driss Chraïbi, Assia Djebar”, taller de lectura.

Actividades con otras instituciones

2022

Webinaire “La francophonie en classe de FLE”, organizado por el IFA (Instituto Francés de Argentina) junto con las editoriales Didier, Hachette y La Maison des Langues.

2021

“Ampliar el horizonte, la francofonía en la formación de docentes y traductores”, charla virtual de las integrantes del CEF para los estudiantes de los profesados y traductorados en francés de la provincia de Tucumán, organizada por la Coordinación de Lenguas Extranjeras de la DATP del Ministerio de Educación de Tucumán.

“Entre Nebrija y Fanon: Francofonía”, charla virtual junto a otros docentes del país, en el marco de las celebraciones por el día internacional del profesor de francés, organizado por la Subsecretaría de Interculturalidad y Plurilingüismo del Ministerio de Educación del Chaco.

2020

“La Francofonía en la educación argentina”, charla virtual junto con la Alianza Francesa de Salta, organizada por el *Institut Français d’Argentine*.

2019

“Un recorrido por el maravilloso mundo de los escritores francófonos”, panel al que fuimos convocadas por el Programa de Lenguas de la UNSAM (Universidad Nacional de San Martín).

Subtitulado de películas para Festivales de Cine Africano

El Centro de Estudios Francófonos entró en contacto con Observatorio Sur (<http://observatoriosur.org/>) en el año 2018.³ La idea inicial era presentar en el Lenguas una serie de películas en francés del archivo de dicho

3 El Observatorio Sur es un espacio de experimentación e investigación audiovisual formado por un grupo interdisciplinario de artistas visuales, documentalistas y profesionales de las ciencias sociales. Fue creado con el objetivo de generar un archivo audiovisual y una plataforma de trabajo para la realización, investigación y difusión de obras audiovisuales, documentales independientes y arqueología mediática.

organismo, así como sus actividades. Sin embargo, en 2019 se propuso, en colaboración con la materia *Traducción Audiovisual* del Traductorado en Francés (dictada por Salomé Landivar, miembro del CEF), la posibilidad de realizar un proyecto interdisciplinario en el cual exestudiantes de la materia mencionada pudieran subtítular material que luego sería proyectado por Observatorio Sur en su muestra de cine africano “Espejos y Espejismos”. En ese primer proyecto, el organismo nos envió una serie de cortometrajes, de los cuales elegimos cuatro, provenientes de países variados y de épocas distintas. Participaron en su subtitulación seis exestudiantes de la materia: Agustina Chiappe, Melina Guevara, Pilar Molinuevo, Lucía Palermo, Lucía Prefumo y Cecilia Sarlangue. Además de en la muestra mencionada (<https://observatoriosur.org/un-acerca-miento-a-africa-a-traves-del-cine-documental/>), estos cortometrajes fueron proyectados en el Lenguas, en el marco de una actividad organizada por el CEF y auspiciada por el *Institut français d'Argentine* y la Alianza Francesa.

A fines de ese mismo año, Observatorio Sur volvió a escribirnos porque habían establecido contacto con una directora argelina, Habiba Djahnine, que había llevado adelante un taller de cine documental en su país, dirigido a mujeres, cuyo resultado fueron seis cortometrajes hablados en francés, árabe argelino y cabilio. La propuesta de subtítular estos materiales nos pareció sumamente interesante para un nuevo proyecto interdisciplinario con la materia *Traducción Audiovisual*, aunque más ambicioso, por la longitud del material y su multilingüismo. Esta vez, se embarcaron en el proyecto siete exestudiantes (Melina Guevara, Pilar Molinuevo y Lucía Palermo del grupo anterior, a las que se sumaron Julieta Campos, Daniel Keselman, Paulina Lapalma y Sabina Ramallo). La pandemia se declaró en los inicios del proyecto, pero esto no impidió que siguiéramos adelante, a pesar de todo. Desde Argelia nos enviaron transcripciones de los textos en cabilio y árabe y tuvimos muchos intercambios virtuales con los estudiantes para el buen desarrollo del trabajo. El Festival Internacional de Cine Africano, que Observatorio

Sur iba a presentar ese año, se suspendió, pero en 2021 finalmente se realizó de forma virtual, y allí se pudieron proyectar los cortometrajes traducidos por los estudiantes (<https://observatoriosur.org/festival-internacional-de-cine-africano-de-argentina-ficaa/>).

Este año, nos propusimos mostrar en vivo en el Lenguas Vivas ese valioso material, cuya accesibilidad al público hispanohablante fue el resultado de un trabajo que se realizó en nuestra institución para disfrute de la comunidad. Recuperamos la denominación “Ventana Argelia” que Observatorio Sur le había dado, y preparamos un ciclo de cine con la participación de miembros de Observatorio Sur y exestudiantes que compartieron su experiencia.

Elaboración de materiales didácticos

Atendiendo a la falta de materiales disponibles, el CEF tuvo presente desde el comienzo el objetivo de poner a disposición de colegas de otros niveles documentos de distinta índole que pudieran facilitar su tarea. El objetivo de la iniciativa era doble: por un lado, compartir herramientas para acercar al aula elementos que den cuenta de la diversidad de los universos francófonos y, por otro, tender puentes entre colegas de diferentes niveles.

Hasta el presente hemos creado dos *padlets* –para nivel primario y secundario– a modo de recurso virtual de material pedagógico.⁴ De esta manera, proponemos a nuestros y nuestras colegas descubrir material, compartir experiencias y enviarnos material para seguir enriqueciendo este reservorio colaborativo. Y a la vez, disponemos de un espacio autónomo dentro de la red internacional de docentes de francés lengua extranjera y lengua segunda, en la cual difundimos entrevistas realizadas, reseñas de libros, material producido por alumnos, etc.

4 Padlet nivel secundario: <<https://padlet.com/ceflenguasvivas/yi1kzu2yl58tdvd8>>.

Padlet nivel primario: <<https://padlet.com/ceflenguasvivas/mqijmlgqkfx9tr7x>>.

Difusión en redes

El CEF mantiene activa una página en Facebook y otra de Instagram con un doble propósito. Por un lado, recurre a estos espacios para divulgar sus actividades, ya sea anunciándolas o difundiendo en directo encuentros o entrevistas virtuales con especialistas. Por otro lado, para darles visibilidad a los mundos francófonos, especialmente en el ámbito cultural: su diversidad, sus temáticas, la actualidad literaria, así como también los puntos de debate en el mundo actual. Para ello, la divulgación se hace a partir de la lectura de medios de origen muy diverso, de todas las zonas geográficas de los universos francófonos, lo que permite entrecruzar miradas y perspectivas, y también ir descubriendo nuevos ejes de lectura y reflexión.

Balance y perspectivas

La recepción entusiasta que tuvo el CEF desde sus primeras actividades confirmó que la iniciativa venía a llenar una demanda auténtica, compartida por colegas, estudiantes y miembros de la comunidad educativa ampliada (alumnos de AENS, de otras instituciones y público general), que iba más allá de una exigencia institucional. También obró, creemos, como una estrategia suplementaria para sumar y mantener estudiantes en nuestras dos carreras en tanto multiplicaba las perspectivas de estudios, de investigación y de traducción a un universo de culturas y países de incalculable extensión y variedad.

Por nuestra parte, esta respuesta, así como el permanente apoyo institucional, nos llevó a continuar nuestra formación académica en ese ámbito específico. Victoria Cozzo finalizó este año una maestría en la Universidad de las Antillas (Francia) con una investigación en torno a las representaciones acerca de la F/ francofonía en los profesores de FLE de Buenos Aires. Agustina Peña Pereira concluyó también su Maestría en Ciencias del Lenguaje en la Universidad de Rouen, Francia, con un trabajo sobre la enunciación polifónica y la *oralitura* en *Solibo Magnifique* de Patrick Chamoiseau. Salomé Landivar, por su parte, se recibió de Especialista en Traducción Literaria por la FFyL (UBA), con una traducción comentada de relatos de la escritora indígena-canadiense Leanne Betasamosake Simpson.

En relación con el presente y el futuro del CEF, creemos que debe seguir siendo un espacio de extensión y de capacitación abierto a un público diverso de modo tal que la idea de una francofonía ampliada permee con más velocidad en la sociedad. Es imperioso continuar el intercambio con colegas de otras universidades de nuestro país y del exterior para que el Lenguas Vivas devenga, en este campo, un actor relevante en la reflexión sobre la francofonía (su alcance, su interés, su difusión, su enseñanza). Con respecto a este último punto, seguiremos participando e incentivando a colegas y a estudiantes a hacerlo también en actividades académicas (congresos y jornadas) y a publicar el resultado de sus investigaciones y experiencias en revistas académicas (en forma privilegiada, desde luego, en la revista *Lenguas V; vas*). Ya hemos puesto en marcha un seminario interno dedicado a las maternidades en la literatura francófona, que debería operar como embrión para constituir un equipo de investigación de mayor envergadura y hacer del CEF un proyecto institucional dedicado igualmente a la investigación.

Referencias

- Acree, William (2013): *La lectura cotidiana. Cultura impresa e identidad colectiva en el Río de la Plata, 1780-1910*. Buenos Aires: Prometeo.
- Azar, Irma B. (1999): "La enseñanza del Francés. Situación actual". En *I Reunión de la Universidad de Buenos Aires sobre Políticas Lingüísticas*. Buenos Aires: Secretaría de Asuntos Académicos, FFyL, UBA.
- Chardenet, Patrick (2018): "La francophonie, objet de recherche et d'enseignement: formation et circulation des des notions". En *Recherches et applications. Le français dans le Monde*, 64, pp.138-149.
- Chiaramonte, José Carlos (1979): *La Ilustración en el Río de la Plata*. Caracas: Fundación Biblioteca Ayacucho.
- Cozzo, Victoria (2022): "Las representaciones de los profesores de FLE de Buenos Aires sobre la diversidad cultural francófona y sobre el lugar acordado a dicha diversidad en clase de FLE en Buenos Aires",

- Tesis de Master II, Universidad de Las Antillas, defendida en julio de 2022.
- Cuq, Jean-Pierre (2018): "La francophonie peut-elle être un objet didactique?". En *Recherches et applications. Le français dans le Monde*, 64, pp. 14-27.
- Lallement, Fabienne (2018): "Enseigner la Francophonie? Enseigner les francophonies... un essai d'analyse d'une injonction complexe". En *Recherches et applications. Le français dans le Monde*, 64, pp. 42-54.
- Spaëth, Valérie (2018): "Pour enseigner l'histoire de la notion de francophonie". En *Recherches et applications. Le français dans le Monde*, 64, pp. 28-41.
- Varela, Lía (2018): "La francophonie en Argentine: réalités, représentations, objet d'enseignement?". En *Recherches et applications. Le français dans le Monde*, 64, pp. 72-81.

Magdalena Arnoux es Profesora en Francés (IES en Lenguas Vivas "Juan Ramón Fernández") y Licenciada en Letras (UBA). Se desempeña como Profesora de Introducción a los Estudios Literarios y de Teoría y Análisis Literario (IES en Lenguas Vivas "Juan Ramón Fernández") y de Literatura Francesa en la FFyLL (UBA); dicta un seminario de Crítica Genética (UNSAM) y un Taller de Redacción de Textos Críticos y Curatoriales en la UNA.

Victoria Cozzo es Licenciada en Ciencias del Lenguaje y Magister en Didáctica del Francés como Lengua Extranjera por la Universidad de Toulouse. Finalizó este año el Master 2 *Didactique et management du FLE/FLS en milieu plurilingue* en la Universidad de las Antillas, con una beca otorgada por la Embajada de Francia en Argentina. Es docente del Profesorado de Francés del Lenguas Vivas "Juan R. Fernández" en la materia Introducción a los Estudios Interculturales.

Salomé Landivar es Traductora Literaria y Técnico-Científica en Francés y Profesora en Francés egresada del IES en Lenguas Vivas "Juan R. Fernández", donde se desempeña como docente de Traducción Audiovisual y de Lengua Francesa III y IV en el Traductorado en Francés. En 2022, se recibió de Especialista en Traducción Literaria por la FFyL (UBA), con una traducción comentada de relatos de la escritora indígena-canadiense Leanne Betasamosake Simpson.

Agustina Peña Pereira es Profesora de Francés egresada del IES en Lenguas Vivas "Juan Ramón Fernández", donde trabaja como profesora de Prácticas del Lenguaje en Francés III en el Profesorado de Francés y de Lengua Francesa V y VI del Traductorado en Francés. Finalizó en julio el Master 2 a distancia en Ciencias del Lenguaje en la Universidad de Rouen, Francia, con un trabajo sobre la enunciación polifónica y la oralitura en *Solibo Magnifique* de Patrick Chamoiseau.

EL SPET

Una mirada no pragmática sobre la traducción

Griselda Mársico

Sofía Ruiz

Seminario Permanente de Estudios de Traducción (SPET)

spet.llvv@gmail.com

El Seminario Permanente de Estudios de Traducción (SPET) es un espacio extracurricular del IES en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández” en el que se llevan a cabo diversas actividades en torno a la traducción en las que predomina una perspectiva teórico-crítica e histórica.

Puede parecer atípico, a primera vista, que una institución formadora de traductorxs, es decir, con un fuerte interés en los aspectos prácticos y pedagógicos de la traducción –métodos de traducción, manejo de herramientas auxiliares, evaluación de las traducciones, por nombrar algunos–, se conceda un espacio que se propone encarar la traducción con una mirada alejada de todo pragmatismo. Pero la presunción del Seminario ha sido, desde un principio, que el planteo de preguntas de orden general sobre la traducción no solo tiene un efecto mediato sobre la formación de lxs profesionales del área, sino que es muy pertinente en términos institucionales si se toma en cuenta que la intención explícita de la institución, según figura en los planes de estudio de sus traductorados, es que tales profesionales se destaquen, entre otras cualidades, por su perfil crítico y reflexivo. Indagar, por ejemplo, en las concepciones y representaciones de la traducción y de lxs traductorxs imperantes o circulantes en una sociedad implica ir en busca de las bases que sostienen las normas en las que se referencian las respuestas dadas en el aula a los problemas puntuales; abordar las funciones que lxs traductorxs e intérpretes cumplen en la sociedad argentina actual, las trayectorias que recorren para desempeñar su rol, las instancias de

legitimación y autolegitimación de las que disponen, significa asomarse a la complejidad del espacio conformado por la traducción y sus agentes, descubrir una pluralidad de funciones, figuras y recorridos, y captar la dimensión histórica de esos fenómenos. Podemos suponer que lxs traductorxs familiarizadxs con ese tipo de conocimientos serán profesionales menos proclives a aceptar sin más posicionamientos simplificadores o desconocedores de la realidad plural y heterogénea del mundo de la traducción en Argentina y de sus raíces históricas. En general, historizar los fenómenos vinculados con la traducción se puede pensar como una herramienta muy eficaz para contrarrestar los discursos esencialistas y normativistas, proyectados por lo general sobre el eje de una “actualidad” que se pretende inmutable.

Leer e investigar

La fundación del Seminario no es ajena al surgimiento de los Estudios de Traducción en el país, impulsados decisivamente por Patricia Willson a comienzos de los 2000. El SPET fue creado hacia fines de 2003 por una resolución del Consejo Directivo del Lenguas Vivas que aprobaba el proyecto de creación presentado por Willson, y comenzó a sesionar en septiembre de 2004 (cf. recuadro 1 y la colaboración de Patricia Willson que acompaña a este artículo). Es una época en la que la fundadora del Seminario publica trabajos basales para la incipiente disciplina: *La Constelación del Sur*, el artículo “¿Especular o describir?” en la revista *Otra parte* y el capítulo “Página impar: el lugar del traductor en el auge de la industria editorial” en el volumen 9 de

la *Historia crítica de la literatura argentina*.¹ En el Lenguas Vivas, Willson venía de coordinar una comisión que diseñó entre septiembre de 2001 y junio de 2002 el plan de estudios del Traductorado en Portugués, que introdujo un Seminario Permanente de Estudios de Traducción en el tramo final de la carrera, entre varias innovaciones importantes para la reforma posterior de todos los planes de estudio de los traductorados; y también había participado activamente en el relanzamiento de la revista *Lenguas Vivas*, que inauguró su segunda época con un número monográfico sobre *Los*

problemas de la traducción (diciembre de 2000-marzo de 2001). Además tenía a su cargo la materia Traductología en el Traductorado en Alemán, el único que disponía de un espacio curricular en el que se abordaba la traducción desde una perspectiva teórica e histórica, y desde allí y desde sus materias en el Traductorado en Francés nucleó un grupo de estudiantes que estuvieron entre los primeros asistentes al Seminario y que en su mayoría participaron en el primer proyecto que coordinó en el Programa de investigación del Lenguas: “Escenas de la traducción en Argentina” (2005-2007).

El SPET fue creado por la traductóloga y traductora Patricia Willson en el IES en Lenguas Vivas “Juan R. Fernández” en 2003.

El proyecto fue aprobado por el Consejo Directivo ese mismo año (Res. CD 16/03 del 14/10/2003) y el primer encuentro se realizó el 23 de septiembre de 2004.

Coordinadorxs

Patricia Willson: 2004-2010

Martina Fernández Polcuch: 2008

Martina Fernández Polcuch y Uwe Schoor: 2011

Griselda Mársico y Uwe Schoor: 2012–2020

Griselda Mársico y Sofía Ruiz: 2021-2022

Recuadro 1: Algunos datos sobre el SPET

En ese contexto de emergencia de los Estudios de Traducción, se comprende que el SPET se haya propuesto desde sus inicios la tarea de facilitar la circulación de textos teóricos, críticos e historiográficos de ese ámbito, poniéndolos al alcance de quienes estuvieran dispuestos a contrastar con otros las hipótesis propias, para decirlo con una formulación que su fundadora ha usado en más de una ocasión tanto para referirse a los objetivos del espacio² como para aludir a un gesto intelectual que, sin lugar a dudas, la caracteriza. De hecho, en los primeros tiempos el Seminario funcionó casi como un grupo de lectura, o de estudio, que reunía a distintos interesados –un número reducido de estudiantes, graduados y docentes de varios

traductorados– en torno a la gran mesa del salón de conferencias para discutir textos traductológicos y de áreas afines. Allí se presentaron y debatieron trabajos fundamentales (Holmes, Benjamin, Venuti, la sociología de la traducción) y también publicaciones recientes, como *Traducir el Brasil*, de Gustavo Sorá (2003) y *Borges y la traducción*, de Sergio Waisman (2005).

Las sesiones destinadas a la lectura crítica y discusión de bibliografía, en especial, de novedades bibliográficas locales sobre la traducción en América Latina, se convirtieron con el correr del tiempo en uno de los pilares del Seminario. Pero más allá de esas instancias específicas, la presencia y la difusión de bibliografía

1 Cf. Willson 2004a, 2004b y 2004c, respectivamente.

2 Uwe Schoor retomó esa formulación en el título de su presentación del Seminario en las IV Jornadas Internacionales de Traductología (Universidad Nacional de Córdoba, 5/8/2016): “Un lugar para cruzar hipótesis: el Seminario Permanente de Estudios de Traducción (SPET)”.

relevante sigue siendo una constante de todas las sesiones: para cada una de ellas lxs expositorxs seleccionan una serie de lecturas sugeridas que la coordinación del Seminario difunde públicamente³ y pone a disposición de lxs asistentes. Otra tarea esencial que el SPET se fijó desde sus comienzos en relación con las lecturas teórico-críticas fue la de tornar disponible parte de la bibliografía mediante la traducción, por lo general a través de encargos a las residencias de los traductorados del Lenguas (cf. *infra* y la colaboración de Patricia Willson en este número).

Paulatinamente, a medida que se fue consolidando la disciplina en Argentina y se fue ampliando el interés por la traducción de estudiosos provenientes de otras áreas, el SPET cimentó también otro de sus pilares: la difusión de investigaciones realizadas en el campo de la traductología o de disciplinas cercanas. En el Seminario se presentan regularmente proyectos surgidos en la propia institución (en el Programa de Investigación del Lenguas Vivas y también, más recientemente, en lo que denominamos “el SPET curricular”, el seminario para alumnxs avanzadx de los traductorados en Portugués, Alemán y Francés). Pero también tienen un lugar privilegiado las investigaciones que docentes de la institución llevan a cabo en otras casas de estudio (tesis de maestría y doctorado, trabajos de posdoctorado) y todo tipo de proyectos individuales o grupales vinculados con la traducción que se realizan en programas de investigación o de posgrado de universidades argentinas y extranjeras. La discusión con lxs expositorxs de las hipótesis que guían sus investigaciones, de los métodos de los que se sirven para abordar su objeto de estudio y de los resultados a los que arribaron o pretenden arribar es otra de las marcas de agua del Seminario (para una mirada desde afuera, cf. la colaboración de Claudia Fernández Speier que acompaña a este artículo).⁴

Ciclos

Desde 2015 el SPET articula sus sesiones en ciclos temáticos cuando lxs coordinadorxs lo consideran factible y productivo. Así, en 2015 se realizaron dos ciclos, uno de discusión bibliográfica (“Los estudios de traducción en América Latina. Lectura crítica de libros de la especialidad publicados en 2012-2014”; sesiones 85, 87, 88 y 89)⁵ y otro sobre investigación (“La traducción como objeto de investigación: enfoques traductológicos y no traductológicos”; 91, 92). En 2016, el primer ciclo, inspirado por los debates en torno al proyecto de Ley de traducción autoral, estuvo destinado a exponer proyectos de traducción que pusieran de manifiesto la variedad de trayectorias de formación y de modos de circulación de los productos que coexisten en el ámbito de la traducción argentina (“Heterogeneidad, heterodoxias: proyectos alternativos de traducción”; cf. recuadro 2); el ciclo del segundo cuatrimestre (“Investigaciones en traducción: enfoques traductológicos y no traductológicos”; 98, 100, 101, 102) fue una suerte de continuación del segundo ciclo de 2015. En 2017 la oferta principal también estuvo organizada en ciclos. El primero estuvo dedicado nuevamente a la discusión bibliográfica y se llamó “Lecturas pendientes” (cf. recuadro 3) y el segundo, a investigaciones (“Programa Sur, carnaval, políticas editoriales y 1968: Cuatro investigaciones en torno al objeto traducción”; 109, 110, 111, 112). En 2018, una parte de las sesiones del segundo cuatrimestre estuvo organizada en un ciclo dedicado, nuevamente, a investigaciones, esta vez con la intención de promover el diálogo con actores de otras disciplinas que trabajan con la traducción desde perspectivas no traductológicas (sociología, historia, sociolingüística, sociología del lenguaje y glotopolítica) y de abrir un espacio de reflexión y debate sobre las preguntas que se le plantean a la traductología argentina con la conformación de nuevos objetos de

3 El SPET difunde sus actividades en un blog (www.spetlenguasvivas.blogspot.com) y a través de la dirección de correo electrónico (spet.llvv@gmail.com) y de una cuenta en facebook (www.facebook.com/spet.llvv). Otros medios (el sitio web y las redes sociales del IES en Lenguas Vivas, el blog del Club de Traductores Literarios de Buenos Aires) publican regularmente la información sobre las sesiones.

4 La importancia conferida a la discusión se puede medir también en la forma en que se distribuye el tiempo disponible en cada sesión: del mínimo de dos horas de duración para cada encuentro, la exposición en sí ocupa un máximo de 50 minutos; el resto se destina al intercambio con lxs asistentes.

5 Los enlaces entre paréntesis que consignamos a partir de aquí llevan a las entradas de las respectivas sesiones en el blog del SPET. Los hemos seleccionado a modo de ilustración de la frondosa historia del Seminario. En el blog se puede consultar la lista completa de las 147 reuniones que han tenido lugar hasta ahora.

estudio, como la formación de traductores e intérpretes en lenguas originarias o la variedad de lengua

de traducción ("La traducción entre la traductología y otras disciplinas", cf. recuadro 4).

Ciclo I/2016 (abril a julio)

Heterogeneidad, heterodoxias: proyectos alternativos de traducción

093: 7/4/2016

Una editorial dedicada a la traducción

Expositor: Eugenio López Arriazu (Facultad de Filosofía y Letras; Dedalus editores)

094: 12/5/2016

Traducir para formar un catálogo alternativo: las publicaciones del CIF

Expositor: Ricardo Ibarlucía (Centro de Investigaciones Filosóficas; UNSAM)

095: 2/6/2016

Traducir para estudiar e investigar. La traducción en grupo del *Leviatán* de Hobbes

Expositorxs: Sebastián Abad y grupo de trabajo (UBA, Facultad de Filosofía y Letras, Departamento de Filosofía; Editorial Hydra)

096: 7/7/2016

Traducir a los clásicos grecolatinos para la lectura y la escena

Expositorxs: Marcela Suárez y grupo de investigación (UBA, Facultad de Filosofía y Letras, Departamento de Letras Clásicas)

Ciclo I/2017 (abril a julio)

Lecturas pendientes

104: 20/04/2017

Comentario y (re)traducción. Antoine Berman: *La era de la traducción*

Expositoras: María G. Tellechea (UBA) y Martina Fernández Polcuch (UBA/ Lenguas Vivas)

105: 18/05/2017

Traducciones que proyectan naciones. Gertrudis Payàs: *El revés del tapiz*

Expositora: Ana Eugenia Vázquez (CONICET/ Lenguas Vivas)

106: 08/06/2017

La traducción como metáfora: José Aricó como "traductor" del marxismo

Expositoras: Silvina Rotemberg (UBA/ Lenguas Vivas) y Sofía Ruiz (UBA)

108: 06/07/2017

Una introducción a la sociología de la traducción y la recepción: Gouanvic, Jurt, Sapiro

Expositora: Alejandrina Falcón (CONICET/ UBA/ Lenguas Vivas)

Recuadros 2 y 3: Organización de las sesiones en ciclos

Con la continuidad de las sesiones en torno a un eje, los ciclos tienen la clara ventaja de permitir indagar en una problemática en mayor profundidad y abordarla desde distintas perspectivas, facilitando también el análisis y la discusión por la posibilidad que ofrecen de proceder por contraste o comparación. Al mismo tiempo, suponen una tarea bastante ardua de organización –hay que coordinar con antelación las sesiones

a partir de la disponibilidad de variixs expositorxs, lo cual deja poco margen para los cambios de último momento– que no siempre resulta exitosa: durante varios cuatrimestres intentamos organizar un ciclo en torno a las relaciones entre traducción y género, un tema que vuelve a estar en la agenda traductológica local e internacional, pero que, al menos por ahora, no hemos podido tratar más que en sesiones sueltas (99, 129, 146).

Segundo cuatrimestre de 2018

La traducción entre la traductología y otras disciplinas

117: 29/08/2018

La investigación en co-labor en traducción. El caso de Chaco

Expositoras: Georgina Fraser (Lenguas Vivas/ UNSAM/ UNTREF) y Virginia Unamuno (CONICET/ UNSAM/ UNTREF)

119: 25/10/2018

La traducción en la historia intelectual

Expositorxs: Claudia Bacci (UBA), Mariana Canavese (UBA/ CONICET) y Mariano Zarowsky (UBA/ CONICET)

120: 06/12/2018

Glotopolítica y traducción

Expositorxs: Gabriela Villalba (Lenguas Vivas/ UBA) y Roberto Bein (UBA)

Recuadro 4: Organización de las sesiones en ciclos

Otras actividades

Además de los dos grandes ejes expuestos anteriormente –la discusión bibliográfica y de proyectos de investigación–, a lo largo de los años el Seminario ha desplegado una variedad de otras actividades,⁶ como las entrevistas a traductorxs de diversos idiomas (4, 15, 17, 26), a escritorxs-traductorxs, a agentes del campo editorial vinculadxs con la traducción (editorxs, directorxs de programas de traducción) y a traductológxs (20, 33, 63, 76, 113); las conferencias sobre

temas específicos de traducción o relacionados con el entorno de la traducción, a cargo de invitadxs argentinos (Lenguas Vivas, UNLP, UBA, UNC) o extranjerxs (de instituciones brasileñas, mexicanas, belgas, alemanas, finlandesas, canadienses y españolas) (23, 42, 68, 103); las clínicas de investigación (70, 97) y la presentación tanto de libros publicados por asistentes frecuentes al Seminario y docentes o ex docentes de los traductorados del Lenguas Vivas, como de materiales didácticos elaborados y publicados por docentes de los traductorados del Lenguas (51, 121, 136).

6 Una exposición razonada de las actividades del Seminario entre 2004 y 2012 se puede consultar en Fernández Polcuch 2012.

En ocasiones especiales se han realizado también actividades menos frecuentes, pero no menos intensas: recordamos, en especial, la performance traductora de junio de 2007, realizada en plena intervención del *Lenguas Vivas* (19),⁷ vuelta a poner en escena en junio de 2019 en la Manzana de las Luces (124, ver también las fig. 1 y 2); la presentación del proyecto del Ley de traducción autoral en noviembre de 2013 (74) y la mesa de diálogo organizada en cooperación con el Centro de Estudiantes en abril de 2015 con el fin de acercar posiciones entre los sectores enfrentados por el mencionado proyecto (86); y, en un contexto algo más ameno, la mesa de traductores de Shakespeare organizada en colaboración con la AATI el 30 de septiembre de 2014 (82).⁸



Fig. 1: Performance traductora "El hombre en el ascensor" (2007). Foto: Gabriela Villalba



Fig. 2: Performance traductora "El hombre en el ascensor" (2019). Foto: Romina (bh2 fotografia)

No es infrecuente que el SPET salga de su propio espacio físico, tanto para difundir sus actividades en entrevistas, ponencias o conferencias⁹ como para participar en eventos académicos o culturales. En los últimos años, lxs coordinadores del Seminario han intervenido en coloquios, mesas y paneles, moderado charlas y presentaciones de libros y coorganizado jornadas.¹⁰ Las jornadas internacionales sobre formación e investigación en lenguas extranjeras y traducción que se llevan a cabo en el *Lenguas Vivas* representan un compromiso especial para el Seminario, que en las últimas ediciones participó con la organización de un panel y proponiendo unx especialista para la conferencia plenaria de tema traductológico.¹¹

7 En el número 8 de *Lenguas Vivas* se puede leer una breve nota de Patricia Willson sobre esta performance (Willson 2012).

8 La sesión tuvo lugar en el marco del programa de celebración de los 450 años del nacimiento de Shakespeare que organizó el *Lenguas Vivas* entre junio y noviembre de 2014; cf. *El Lenguas, 1* (2015): *Celebrating Shakespeare*.

9 Además de la intervención mencionada en la nota 1, cabe recordar la entrevista realizada en el Club de Traductores Literarios de Buenos Aires en septiembre de 2012 a Martina Fernández Polcuch, Griselda Mársico y Uwe Schoor, donde se expuso sobre los orígenes del Seminario, su función y los ejes centrales de sus actividades, y se presentó un panorama de las sesiones realizadas hasta entonces (<<https://www.youtube.com/watch?v=-fDVOX9S4ao>>; Último acceso: 24-10-2022). Una exposición similar se realizó en el marco de las Jornadas "Traducción literaria, prácticas editoriales y crítica en la prensa" (CCE, Montevideo), organizadas por el Centro de Lenguas Extranjeras (CELEX) de la Universidad de la República (Uruguay), en noviembre de 2019 (conferencia de Griselda Mársico: "El papel de la academia. La experiencia del Seminario Permanente de Estudios de Traducción en Argentina").

10 Entre las últimas actividades presenciales anteriores a la pandemia, se pueden mencionar la moderación de la presentación de *Página impar*, de Patricia Willson, en la Biblioteca Nacional (marzo de 2019) y la participación en la jornada "En los 29 también se investiga" (*Lenguas Vivas*, octubre de 2019); el SPET también coorganizó las jornadas "*Verlage und die Ideengeschichte von 1968*" en el Archivo Alemán de Literatura (Marbach, octubre de 2019) y participó del coloquio en honor a Andrea Pagni "Traducir en América Latina: espacios, figuras y procedimientos" (Erlangen, marzo de 2019). Durante la pandemia, el SPET tuvo a su cargo la coordinación de la charla de Nayelli Castro ("Traducción e historia: el latinoamericanismo estadounidense durante la Guerra Fría", octubre de 2021) en el Ciclo de Metodologías de investigación en Estudios de Traducción e Interpretación organizado por el Grupo de Historia de la Traducción (Universidad Federal de Santa Catarina/ UdelAR).

11 Cf. los paneles "Canon, variedad lingüística y traducción: los clásicos a uno y otro lado del Atlántico" (90) en las jornadas de 2015 y "Adaptaciones intersemióticas de *Don Quijote* en el carnaval brasileño" (110) en las de 2017. En 2015 la conferencia plenaria sobre

Las relaciones del Seminario con el adentro y el afuera

Desde sus inicios el SPET cumple funciones intra- e interinstitucionales que se han ido profundizando y complejizando en los últimos años. Desde el punto de vista intrainstitucional, el Seminario funciona como un espacio articulador del área de traductología: además de que en sus sesiones se cruzan docentes y estudiantes de los cuatro traductorados del Lenguas Vivas, allí se presentan también regularmente los proyectos de investigación vinculados con la traducción desarrollados en el marco del Programa de Investigación del Lenguas (55, 60, 98, 101, 129, entre otras sesiones); y desde 2019, los trabajos de investigación realizados por lxs estudiantes en el “SPET curricular” de los traductorados en Alemán, Francés y Portugués (126, 133, 140, 148, cf. también recuadros 5 y 6).¹² El SPET

encarga, además, la traducción de bibliografía específica a las residencias de traducción de los distintos traductorados y la pone a disposición de las instancias pedagógicas y de investigación interesadas (Estudios de Traducción, SPET curricular, Programa de Investigación). Parte de esa bibliografía está siendo publicada en la revista *Lenguas Vivas* y en el suplemento “*El Lenguas*”,¹³ con lo cual alcanza difusión en otros círculos fuera del Instituto (otros institutos terciarios, universidades nacionales donde se cursan carreras y posgrados vinculados con la traducción). El SPET difunde también novedades bibliográficas de la especialidad, en particular de producción local y regional, a través de varios canales: la discusión de esas novedades en sus sesiones, el encargo de reseñas para la revista *Lenguas Vivas* y otras publicaciones especializadas¹⁴ y la conformación de una biblioteca de traductología y ediciones de obras en traducción.¹⁵

traducción estuvo a cargo de Patricia Willson (“*Translaturire: espacios del deseo y de la militancia en traducción*”; actualmente publicada en Willson 2019) y en 2017, de Gustavo Sorá (“De la antropología como traducción a una antropología de la traducción”). El Seminario también organizó un panel (112) en el XVI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Estudios Germanísticos (ALEG), del cual fue sede el Lenguas Vivas en noviembre-diciembre de 2017.

12 Parte de esos trabajos han sido publicados en la revista *Lenguas Vivas* (en los números 15 y 17) y en el suplemento “*El Lenguas*” (núm. 6).

13 En la sección Traducciones de *Lenguas Vivas* se han publicado textos encargados o difundidos por el SPET en los números 15, 16 y 17. El número 8 del suplemento “*El Lenguas*”, *El factor social* (agosto de 2022), está enteramente dedicado a textos de sociología de la traducción traducidos en las residencias entre 2006 y 2020, muchos de ellos encargados por el SPET.

14 Cf. las reseñas de *La sociología de la literatura* (Sapiro), *Un nuevo marxismo para América Latina*. José Aricó: traductor, editor, intelectual (Cortés) y *América Latina y la literatura mundial: mercado editorial, redes locales y la invención de un continente* (Müller) en el número 13; *De Homero a Pavese. Hacia un canon iberoamericano de clásicos universales* (Zaro y Peña) y *Refracciones: Traducción y género en las literaturas románicas* (Keilhauer y Pagni) en el núm. 14; *Latinoamérica traducida. Aproximaciones recientes desde un campo en construcción* (D’Amore y Castro), *Traductores del exilio. Argentinos en editoriales españolas: traducciones, escrituras por encargo y conflicto lingüístico (1974-1983)* (Falcón) y *Hacerse de palabras. Traducción y filosofía en México (1940-1970)* (Castro) en el núm. 15; *Página Impar. Textos sobre la traducción en Argentina: conceptos, historias, figuras* (Willson) y *Os lugares da tradução* (Kretschmer et al.) en el núm. 16; y *De Mitre a Borges. Las traducciones argentinas de la Divina Comedia* (Fernández Speier) en el núm. 17. Cf. también la reseña de *Escritura y traducción en América Latina. Diálogos críticos con Andrea Pagni* en *Mutatis Mutandis* (vol. 15, nro. 2).

15 La biblioteca del Seminario, actualmente alojada en la Biblioteca de Alemán del IES en Lenguas Vivas, se ha ido conformando exclusivamente a partir de donaciones de autorxs, traductorxs y editorxs y está especializada en traductología latinoamericana y obras en traducción generadas en el ámbito hispanohablante.

126: 07/08/2019

Una exigencia de “otros”: representaciones sociales sobre doblaje y públicos televisivos en la prensa escrita brasileña

Expositor: Santiago Farrell (Traductorado en Portugués)

*

Contrainformación, rabia y conciencia: la red Contra Info y sus traductores anarquistas

Expositora: Julieta Campos (Traductorado en Francés)

*

Configuraciones de espacio: la traducción y el traductor en el ámbito del Mercosur. Una mirada actual desde el análisis de sus políticas lingüísticas

Expositor: Mariano Tallarico (Traductorado en Portugués)

133: 02/09/2020

El ídich en Argentina: la restitución de un espacio perdido. El caso de la Colección Mil Años

Expositora: Maia Avruj (Traductorado en Alemán)

*

Cooperación y formación de traductores autónomos

Expositora: Leticia Bonetti Gallego (Traductorado en Portugués)

*

La circulación y traducción de cuentos infantiles en la colección Los niños del Mercosur de editorial Comunicarte

Expositora: Juliana Escobar (Traductorado en Portugués)

Recuadros 5 y 6: Sesiones del SPET curricular

A lo largo de su historia, el SPET ha cooperado con otros espacios o instancias del IES en Lenguas Vivas. En párrafos anteriores hemos aludido al trabajo conjunto con la ex Regencia y actual Secretaría Académica del Nivel Superior, el Centro de Estudiantes Terciarios y el SPET curricular de los traductorados en Portugués, Francés y Alemán. Podríamos agregar la cooperación con el Traductorado en Alemán en el marco del intercambio de estudiantes y docentes con la Universidad de Hildesheim (Baja Sajonia), que dio lugar a varias sesiones, en 2006 (14) y 2008 (28/29);¹⁶ y, recientemente, con la Escuela de Otoño de Traducción Literaria (EOTL), que permitió la presentación de la traductora e investigadora Sylvie Protin en el Seminario (144). También ha colaborado con otras instituciones argentinas, como la AATI, la Fundación TyPA (taller de traducción literaria al alemán de Svenja Becker, 65), la Asociación Argentina de Estudios Canadienses (conferencia del especialista Louis Jolicoeur, 68) y la Universidad de San Martín (auspicio de una conferencia de Andrea Pagni);

y con instituciones u organizaciones supranacionales o extranjeras, como el Goethe Institut Buenos Aires, la Asociación Latinoamericana de Estudios Germanísticos (ALEG), el Archivo Alemán de Literatura (DLA, Marbach) y RELAETI.¹⁷

La virtualidad

El panorama no exhaustivo de sesiones presentado en este artículo alcanza para poner de manifiesto que el SPET está en contacto desde sus inicios con instituciones, especialistas y profesionales de todo el mundo. Pero con el paso obligado de las sesiones al formato virtual, a partir de abril de 2020, el Seminario profundizó su relevancia a nivel interinstitucional, no solamente porque ha podido contar con expositores de otras latitudes con mayor frecuencia que en años anteriores (cf., el resumen de sesiones de 2020 y el recuadro 7, que reseña las actividades de 2021),¹⁸ sino también porque se ha convertido en un espacio de

16 Al respecto, cf. también el artículo de Mikara y Justel en el presente número (pp. 53-58).

17 La coordinación del SPET fue miembro del comité científico de las ediciones I y II del Congreso Bienal de RELAETI (Red Latinoamericana de Estudios de Traducción e Interpretación), de la que forma parte desde 2015.

18 Conviene recordar aquí que el Seminario, que funciona con horas institucionales, no cuenta con presupuesto para la organización de sus sesiones, de manera que la presencia de expositores que no residen en Buenos Aires siempre ha dependido de que los invitados

encuentro para estudiantes, docentes y especialistas de otras zonas del país, de América Latina y de Europa, con los consiguientes beneficios que esta intensificación del intercambio ha traído tanto para lxs miembrxs

de la comunidad académica del Lenguas Vivas como para lxs asistentes de otras latitudes (cf., a modo de testimonio, la colaboración de Micaela van Muylem que acompaña a este artículo).

136: 14/04/2021

Cartografías intelectuales plurales: presentación del libro *Mapping Spaces of Translation in Latin American 20th Century Print Culture*

Expositora: María Constanza Guzmán (York University, Toronto)

137: 19/05/2021

Traducción en revistas culturales del Caribe hispanohablante y el Caribe anglófono

Expositor: Thomas Rothe (Universidad de Chile/ Universidad Católica de Chile)

138: 23/06/2021

The Southern Star/La Estrella del Sur: Traducción literaria y metadiscursivo traductivo en la prensa temprana de Montevideo (1807)

Expositora: Rosario Lázaro Igoa (Universidad de la República, Uruguay / Universidad Federal de Santa Catarina, Brasil)

139: 14/07/2021

Traducir el Paraíso

Expositora: Claudia Fernández Speier (UBA/ UNLP/ ISP "Joaquín V. González")

140: 01/09/2021

Investigaciones en el SPET curricular

¿Por qué Dehaene? Una exploración en busca de la transferencia de capital simbólico en las traducciones de divulgación científica

Expositora: Mariana Jaul (Traductorado en Alemán)

*

El rioplatense en la traducción de la Serie Negra de Tiempo Contemporáneo (1969-1977)

Expositora: Sabina Ramallo (Traductorado en Francés)

141: 29/09/2021

Cartografía de la formación de intérpretes en lenguas originarias en Argentina

Expositorxs: Georgina Fraser, Melina Daniela Guevara, Paulina Lapalma, Franco Monterroso, Sofia Pesaresi, Sabina Ramallo y Micaela Vain (Lenguas Vivas)

142: 27/10/2021

La retraducción entre texto, paratexto y extratexto: el ejemplo de *El llano en llamas*

Expositora: Clémence Belleflamme (Universidad de Lieja, Bélgica)

143: 06/12/2021

Itinerarios de Heine en América Latina

Expositora: Andrea Pagni (Universidad de Erlangen-Nürnberg, Alemania)

Recuadro 7: El SPET en pandemia. Las sesiones de 2021

podieran costearse el viaje y la estadía por sí mismxs o por medio de sus instituciones de pertenencia, o que se encontraran en la ciudad con una beca de estudio o investigación, por algún otro evento académico o cultural o por motivos personales.

Teniendo en cuenta estos aspectos positivos que nos dejó la experiencia del formato virtual durante los años 2020 y 2021, para 2022 se adoptó un sistema flexible, en el que la característica de cada sesión (presencial o virtual) se va definiendo en función de las posibilidades y la conveniencia. En líneas generales, estamos realizando sesiones virtuales con lxs invitadxs no residentes en Buenos Aires –fue el caso del encuentro 147 y también lo será para la sesión 150– y presenciales con lxs expositorxs que residen o se encuentran en Buenos Aires (144, 145 y 146, con seguridad también la sesión 149), en especial, las exposiciones del SPET curricular (148), destinadas principalmente a la comunidad académica del Lenguas Vivas. En los casos de encuentros presenciales, se trata, en realidad, de sesiones híbridas, porque se puede asistir virtualmente desde una plataforma.

Aniversario

En 2023 se cumplen veinte años de la creación del Seminario. El SPET lo celebrará con un coloquio en homenaje a su fundadora, que volverá a Argentina luego de más de una década de docencia e investigación en instituciones extranjeras.¹⁹ Del encuentro, que fue propuesto por Andrea Pagni,²⁰ participará aproximadamente una docena de investigadorxs especializadxs en traducción de Argentina, Bélgica, Alemania, Canadá y España, la mayoría de lxs cuales han expuesto también en el Seminario.

19 En el Colegio de México (2011-2012) y en la Universidad de Lieja (desde 2013). Durante el período que lleva trabajando en el exterior, Willson no interrumpió el contacto con el campo de la traductología argentina: dirigió y evaluó tesis de doctorado en la UBA, codirige una carrera de especialización (CETRALIT) y dicta un seminario en la misma universidad, editó y reeditó libros en Buenos Aires. En lo que respecta al Lenguas Vivas, además de sus participaciones regulares como expositora en el Seminario (cf. sesiones 49, 58, 70, 76, 97, 113, 122 y 130) –y en ocasiones también como asistente–, ha contribuido a ampliar la red de contactos internacionales del SPET, es miembro del consejo consultivo de la revista *Lenguas Vivas*, en la que ha seguido publicando (cf. *Lenguas Vivas*, núm. 17, “*El Lenguas*”, núm. 5 y el presente número), y ha sido invitada como conferencista en las jornadas internacionales que organiza la institución.

20 La romanista, historiadora de la traducción y traductora argentina Andrea Pagni, profesora emérita de la Universidad de Erlangen-Núremberg (Alemania), mantiene con Patricia Willson una relación de amistad intelectual que se remonta a la primera mitad de los años 2000: entre otras cosas, fueron cofundadoras de ALAETI, la Asociación Latinoamericana de Estudios de Traducción e Interpretación, que precedió a la actual red RELAETI, y coeditaron *Traductores y traducciones en la historia cultural de América Latina*, junto con Gertrudis Payàs (México, 2011). En el Seminario, protagonizaron la sesión inaugural de 2014, en la que se celebraron los diez años del SPET, en un diálogo que fue recogido en el número 13 de *Lenguas Vivas*, dedicado a *La traducción en Argentina*. También Andrea Pagni es una asidua expositora en el SPET (cf. sesiones 35, 75, 76, 99, 143).

Referencias

- Fernández Polcuch, Martina (2012): “Preguntar, indagar, traducir: una mirada sobre el Seminario Permanente de Estudios de Traducción”. En *Lenguas Vivas*, 8, *La teoría en el campo de las lenguas y la traducción*, pp. 6-12.
- Willson, Patricia (2004a): *La Constelación del Sur. Traductores y traducciones en la literatura argentina del siglo XX*, 2ª ed. revisada. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Willson, Patricia (2004b): “¿Especular o describir?”. En *Otra parte*, 4 (primavera-verano), pp. 8-11.
- Willson, Patricia (2004c): “Página impar: el lugar del traductor en el auge de la industria editorial”. En Sylvia Saítta (dir.): *Historia crítica de la literatura argentina*, vol. 9: *El oficio se afirma*. Buenos Aires: Emecé, pp. 123-142.
- Willson, Patricia (2012): “Una performance traductora”. En *Lenguas Vivas*, 8, *La teoría en el campo de las lenguas y la traducción*, pp. 13-14.
- Willson, Patricia ([2015] 2019): “Translaturire: espacios del deseo y de la militancia en la traducción”. En *Página impar. Textos sobre la traducción en Argentina: conceptos, historia, figuras*. Buenos Aires: EThos Traductora, pp. 201-211.

Griselda Mársico es doctora en literatura por la Universidad de Buenos Aires y Profesora en Alemán por el IES en Lenguas Vivas “Juan R. Fernández”. Es docente de Estudios de Traducción en los traductorados en Alemán, Francés e Inglés y tutora de la Residencia de Traducción en el Traductorado en Alemán. Coordinó el SPET desde 2012 hasta 2022. Trabaja también como traductora en el ámbito de las ciencias humanas y sociales.

Sofía Ruiz es Profesora en Alemán por el IES en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández”. Se desempeña como docente en el nivel medio y en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Cursa la Maestría en Sociología de la Cultura y Análisis Cultural en el IDAES (UNSAM). Integra el equipo de investigación del Centro de Estudios y Políticas Públicas del Libro (Lectura Mundi-IDAES/UNSAM). Coordina el Seminario Permanente de Estudios de Traducción (SPET–IES en Lenguas Vivas “Juan Ramón Fernández”).

EL SPET

Patricia Willson
Universidad de Lieja

Si este texto está escrito en primera persona es porque se refiere al origen del SPET, no a lo que el SPET ha llegado a ser con los años, gracias a la coordinación/dirección sucesiva de Martina Fernández Polcuch, Uwe Schoor, Griselda Mársico y Sofía Ruiz. Y si los editores de la revista del Lenguas me piden que escriba este texto es por la dimensión que ha alcanzado el seminario en la actualidad.

Para reconstruir ese origen recurrí a la memoria de mi propia computadora, al esquema que, desde mediados de los noventa, organizaba mis actividades en el Lenguas Vivas. En la carpeta *Documentos* tenía una carpeta *Lenguas* y, dentro de esta, dos carpetas: *Materias* e *Institucional*. En esta última, en el mismo nivel que las carpetas *Reglamentos*, *Planes de estudio*, *Revista*, etc., había una, CET, *Centro de Estudios de Traducción*, donde estaba incluida la carpeta *Seminario Permanente*.

Estas carpetas, ordenadas según este esquema, contienen archivos que son la prueba indirecta de un plan para los estudios de traducción en el Lenguas en aquel entonces. El seminario era parte de un proyecto más vasto: la creación de un centro de investigación en traductología, que incluía una biblioteca especializada (inaugurada por la donación de algunos volúmenes propios) y un local (que durante un tiempo fue un pequeño “box” en el edificio nuevo). Hasta tenía un nombre: CETIC (Centro de Estudios de Traducción e Interculturales). Las autoridades de la ciudad, sin embargo, siempre fueron taxativas al respecto: administrativamente, el Lenguas no podía contar con un centro de investigación con dotación propia. No pudo ser.

Pero volvamos al SPET. Tantas personas, instituciones y circunstancias fueron importantes para su creación; las menciono cronológicamente. En 1990, el

seminario de Antoine Berman en el ISTI de París; gracias a él supe de la existencia de los trabajos sociocríticos de Annie Brisset. A fines de 1995, la visita de Terry Hale al Lenguas Vivas; él me habló de Lawrence Venuti y su recientemente publicado *The Translator's Invisibility*. En 1997, Beatriz Sarlo me pasó el número de *Dispositio* en el que colaboraban los autores de la Escuela de Tel Aviv y de los estudios descriptivos de la traducción. Es que, en aquellos años, fueron cruciales las lecturas de Brisset, de Venuti, de Edwin Gentzler (un libro que me regaló Roberto Bein), de Itamar Even-Zohar, de Gideon Toury, así como de otros autores de una biblioteca que fui reuniendo bastante eclécticamente, pero con una reconocible orientación sociológica y sociocrítica de la traducción. En 2003, Teresa Davis, entonces rectora del Lenguas, me sugirió que me presentara a una beca del British Council. Visitar el UMIST, University of Manchester Institute for Science and Technology y, allí, el seminario de Mona Baker fue un disparador esencial. El seminario funcionaba con la visita de investigadores extranjeros que, todos los lunes, exponían sus proyectos de investigación ante los estudiantes del máster en traducción. También disponía de una biblioteca propia, dedicada a la disciplina. A mi vuelta de Inglaterra pensé que podíamos, *mutatis mutandis*, intentar armar una reunión quincenal o mensual, en torno a alguna lectura de la bibliografía crítica y teórica, o en torno a una investigación en curso, con el fin de despertar el interés por la reflexión traductológica. Seguramente funcionó como inspiración distante el seminario de Oscar Terán en Filo, que no frecuenté, pero al que asistí algunas veces. A fines del 2003, por resolución del consejo directivo, se aprobó el proyecto del Seminario Permanente de Estudios de Traducción, extracurricular, con horas institucionales. En agosto/septiembre de 2004 tuvimos la primera reunión del SPET, dedicada a la discusión de “Nombre y naturaleza de los estudios de traducción”, de James S. Holmes, en

una traducción propia que circuló durante años “irregularmente”.¹ Esas actividades se fueron ampliando a las entrevistas abiertas con traductores, argentinos y extranjeros, y, desde luego, a la presentación de proyectos de investigación.

A la distancia, puedo ver otros factores que incidieron entonces para que esos primeros intentos perduraran en el tiempo. En primer lugar, el plan de estudios del Traductorado en Portugués, en 2001, cuyo motor inspirador –como en tantos otros proyectos– fue Mora Pezzutti, así como el programa de investigación rentada con horas institucionales. Paralelamente, las traducciones de textos traductológicos hechas en el marco de la residencia. Cito solo tres: la traducción de los capítulos sustantivos de Vinay & Darbelnet por Hilda H. García y Lucila Fernández Suárez, solicitada

por Elena Marengo; la de Lawrence Venuti por Leonel Livchits, con la supervisión de Elena Odriozola; la de Jean-Marc Gouanvic por Inés Santana. Esos mimeos siguen circulando, y son bibliografía de tesis y otros trabajos de investigación. Veo, ante todo, una generación de estudiantes sobresalientes, entusiastas y críticos, que cito en orden alfabético, seguramente olvidando a muchos y fusionando años de cursado diferentes: Julieta Barba, Julia Bucci, Martín de Brum, Elena Donato, Lucía Dorín, Alejandrina Falcón, Laura Fóllica, Georgina Fraser, Hilda H. García, Leonel Livchits, Barbara Poey, Mariana Saúl, Gabriela Villalba.

Este es mi “mito de origen” del SPET, amasado con recuerdos imperfectos, seguramente afectados de imprecisiones, omisiones y desplazamientos.

El SPET y nosotros

Claudia Fernández Speier
UBA/ UNLP/ ISP “Dr. Joaquín V. González”

El SPET es un espacio constante de formación: rico y generoso, a mí me recibió hace años, cuando –tardíamente en mi recorrido de lectora/ estudiosa /estudiante/ investigadora– me acerqué al mundo de la traducción, y me sorprendió por la infrecuente convivencia de seriedad y calidez.

¿Qué es el SPET para mí? Un ámbito de aprendizaje riguroso y gentil. Una muestra de la fertilidad de lo que siembra Patricia Willson, y de la importancia de la continuidad, y de la vitalidad de la relación entre docentes y estudiantes. Un ejemplo de lo que puede lograrse con inteligencia y compromiso.

Cada vez que voy al SPET, a escuchar o a hablar, aprendo algo importante.

Y alimento una intuición optimista: en Argentina hay cosas que se hacen bien. Y se hacen en las aulas de una institución pública. Y se hacen en el Lenguas Vivas, uno de los terciarios tan vapuleados por la prepotente ignorancia de quienes nunca se acercaron a esas aulas.

Tengo una profunda gratitud por el SPET. Por los consejos que recibí allí al empezar mi doctorado, que atesoré e hice crecer en otras investigaciones. Por el interés que siempre muestra por lo que hacemos, y por el estímulo que ofrece para lo que haremos siempre.

1 Publicada, ahora sí regularmente, en *Lenguas Vivas* 17.

Espacios de encuentro expandidos: el SPET (también) es virtual

Micaela van Muylem
UNC

Abril de 2020. Cuarentena, encierro, mucha incertidumbre, el comienzo de un largo periodo de virtualidad que en ese momento yo solo era capaz de asociar con la imposibilidad del encuentro. En ese momento, llega un mail que, recuerdo muy bien, me invadió de alegría: anunciaba una sesión del SPET, ¡virtual! De repente, la pantalla adquirió un valor extraordinariamente positivo. Para lxs seguidxres, admiradorxs y fans del Seminario Permanente de Estudios de Traducción que no vivimos en Buenos Aires, la noticia de poder participar de las actividades fue una verdadera maravilla. Poder escuchar a Patricia Willson desde el sillón de casa y reencontrarnos con colegas y amigxs de este modo fue una manera hermosa de paliar tanto encierro y aislamiento.

Quienes traducimos pasamos muchas horas en soledad, y la propuesta del SPET, la invitación a reunirse para intercambiar ideas y pareceres, es siempre una celebración. Es verdad que hay muchos otros espacios de encuentro, pero el Seminario es único en su forma y su propuesta, y es también extraordinario por la calidez humana, por la curiosidad genuina con la que se escucha a las voces más diversas, por ser un espacio de reflexión y de formación, de muchísima generosidad y entusiasmo que han sostenido con constante trabajo y esfuerzo las diferentes personas que lo han llevado y lo llevan adelante.

Había tenido la oportunidad de participar de un par de encuentros en el Lenguas Vivas en ocasión de alguna visita a Buenos Aires, después como invitada, y en varias oportunidades ya le había hecho a la coordinadora la molesta pregunta de si los encuentros se registraban para quienes estábamos lejos. Ahora, después de tanta pantalla, virtualidad, mediación,

tecnovivio, celebro que no sea así. Y no creo que me esté contradiciendo: sí me reconcilié con poder encontrarnos, aunque sea con mediación digital, pero después de dos años de profusión de pantalla y grabaciones en nuestras vidas, una realidad que no se irá ya de nuestra cotidianeidad, también valoro mucho más el momento de la reunión, en forma presencial o virtual, incomparable con ver un registro en que no estuvimos presentes. Por otra parte, dicho registro condiciona, como el vigilante ojo del Gran Hermano de Orwell, a quienes saben que sus palabras quedarán para siempre dando vueltas, perdidas o encontradas en alguna nube, entre infinidad de otros registros, con lo cual se pierde la intimidad del convivio.

Además del aporte innegable a la discusión sobre esta tarea de traducir que se lleva adelante en el SPET desde hace dieciocho años, valoro muchísimo el esfuerzo que han hecho por dar continuidad a los encuentros y al intercambio durante el difícil periodo de aislamiento social y preventivo durante 2020 y 2021. En estos dos años, a pesar de todo, pudimos reunirnos en el seminario desde diferentes lugares de Argentina, pero también desde Uruguay, Alemania, Bélgica, Australia... E incluso fue posible conservar el post-SPET, donde siempre se prolonga la charla en un espacio más distendido. Aunque prefiera siempre verlas en persona, también me alegra mucho que ahora se pueda, en ocasiones, seguir participando (también) virtualmente del convite. ¡Feliz mayoría de edad, y por muchos años más de SPET en nuestras vidas!

Córdoba, mayo de 2022

El contenido de los textos y los puntos de vista expresados en los artículos, entrevistas y reseñas publicados en la revista *Lenguas Vivas* y en el suplemento “*El Lenguas*”: *Proyectos Institucionales* son exclusiva responsabilidad de sus autoras y autores.

Suplementos editados desde 2015

Número 8, 2022: *El factor social. Selección de textos de sociología de la traducción*

Número 7, 2020: *Umbrales. Las residencias de traducción del Lenguas Vivas*

Número 6, 2019: *El portugués en El Lenguas: Investigaciones, apuntes, experiencias*

Número 5, 2018: *¿Terminal terciario? Los institutos de educación superior en el sistema educativo. Historia, situación actual y perspectivas*

Número 4, 2017: *Vivir entre lenguas. La lengua española en diálogo con otras lenguas*

Número 3, 2016: *Descripción de la interrogación directa en francés, su uso por hispanohablantes: hacia un estudio contrastivo y traductológico de sus aspectos sintácticos, semántico-pragmáticos y discursivos*

Número 2, 2015: *Miradas sobre algunas traducciones argentinas de producciones culturales alemanas*

Número 1, 2015: *Celebrating Shakespeare*

“El Lenguas”: Proyectos Institucionales

NÚMERO 9 | MARZO 2023 | ISSN electrónico 2469-0244 [versión en línea]

Una publicación del Instituto de
Enseñanza Superior en Lenguas Vivas
“Juan Ramón Fernández”