



Las preguntas ocultas tras una edición bilingüe

Por Valeria Sorín¹ (Ciudad Autónoma de Buenos Aires)

Sí, mejor empiezo explicando qué es editar. Habitualmente autores y público se refieren al trabajo sobre un texto como “corrección”. Y es que las experiencias mayoritarias que hemos tenido de miradas ajenas sobre nuestros textos implicaban “lo correcto”. Maestras, profesores, todo tipo de adultos han mirado nuestras producciones mientras sostenían un imaginario lápiz rojo con el que tachar lo que no estaba bien. Metáfora que tuvo continuidad en el “control de cambios” del procesador de textos.

La corrección mira un texto en tanto una norma de referencia. Ante la duda por una palabra, consultamos un diccionario. Ante la duda acerca de una conjugación, las academias de la lengua nos ofrecen la normativa vigente. En esos términos es que algo es correcto o incorrecto.

Al editar realizamos otra acción. Editar es trabajar el texto en tanto su adecuación al mensaje que se quiere transmitir, a la finalidad que persigue y el lector al que se dirige. No hay una norma que consultar porque la forma en la que nos expresamos cambia constantemente y la forma con que los textos son entendidos también.

En ocasiones, ciertas incorrecciones pueden ser muy adecuadas.

La edición bilingüe

En un sentido estricto, hablamos de edición bilingüe cuando un mismo texto es presentado en un mismo objeto en dos lenguas. El ejemplo más conocido son las guías turísticas que habitualmente ofrecen la información sobre un destino en castellano-inglés o castellano-portugués. Sin embargo, los libros para niños castellano-inglés o castellano-portugués han tenido mala recepción en el mercado latinoamericano ya que las escuelas bilingües suelen descartarlos.

¹ Valeria Sorín (UBA-UNTREF) Es editora, periodista cultural y docente. Dirige la Editorial La Bohemia, y codirige la revista Cultura LIJ.



Un caso interesante de edición multilinguaje es el de las publicaciones destinadas a quienes integran el espectro autista. Existen pocos casos, pero debería haber muchos más en un mundo verdaderamente inclusivo. Estos destinatarios necesitan un trabajo específico con el texto, desprovisto de metáforas, que se sostenga además desde una apoyatura visual específica. Años atrás, la editorial Abrecascarones ofrecía algunos libros para niños específicamente trabajados para que con más de un lenguaje se dijera lo mismo. Lo que su directora, Selene Califano, dio en llamar Modelo de Diagramación Didáctica.



La mochila del ratón Pérez sigue el Modelo de Diagramación Didáctica (MDD), desarrollado por Selene Califano para ser leído por chicos del espectro autista.

El currículum oculto

Las colecciones tienen definiciones explícitas: la temática, el público, el formato. Pero también hay definiciones estéticas e ideológicas que encastran con cierta ética de las organizaciones. Las mismas cumplen mejor su programa justamente cuando no se encuentran en los libros en forma explícita, o sea cuando no se ofrecen estos ni como propaganda ni como manifiesto. Definiciones entramadas, pero definiciones al fin.

Toda edición bilingüe implica definir una relación entre las lenguas. ¿De qué forma aparecerán en la tapa? ¿Los paratextos también serán bilingües? ¿Quiénes son los lectores en una u otra



lengua? ¿En qué circunstancias se leerá? ¿El lector debe conocer ambas lenguas? ¿La publicación circulará en territorios asociados con una u otra lengua indistintamente?

Y por supuesto otras definiciones que son parte de la organización: qué tipo de traductor será convocado, quién corregirá la traducción, si se necesita una tipografía específica o un carácter especial, etc.

Y si por primera vez estamos trabajando con una lengua es necesario informarse acerca de las cuestiones que se debaten en ella para poder tomar decisiones apropiadas. Por ejemplo: el mandarín tiene una forma simplificada de escritura que puede ser pertinente utilizar; el armenio tiene dos variantes, la que se habla en Armenia y la que hablan las comunidades armenias que habitan fuera del territorio debido al exilio forzado posgenocidio; las lenguas indígenas suelen tener variantes en su escritura entre las que se debe optar.

Nuestras preguntas

A finales de 2009, volviendo en micro de la presentación de *Poéticas para la infancia* en la Universidad Nacional de La Plata, hablábamos con Laura Demidovich acerca de las aulas multiculturales de la Argentina. Culturas enteras no encontraban cómo resonar en esas aulas, que se quedaban sin literatura que las interpelara. Conocíamos que integrantes de ciertos pueblos que hacen del silencio y de la palabra algo venerado son habitualmente menospreciados o malinterpretados no solo por los chicos sino por sus docentes. Y comenzamos a imaginar una colección que abriera el diálogo, porque como diríamos en uno de los paratextos de contratapa: solo se ama lo que se comprende y solo se comprende lo que se conoce.

Concebimos a la colección Comunidades integrada por relatos tradicionales de diferentes pueblos de todo el mundo que serían seleccionados por su capacidad de entrar en diálogo con nuestras infancias. La colección sería bilingüe, reponiendo de esa forma el cuerpo mismo de la otra cultura.

Escribí “la otra cultura” porque hay en este momento aquí y ahora una cultura hegemónica, la cultura oficial, la que se predica en las aulas de la Argentina. Ante ella, las culturas aimara, quechua, china, mapuche, armenia son las otras.



¿Cuál es el mejor tratamiento gráfico para las lenguas?

En un comienzo trabajamos con la metáfora del subtulado. Así el lector de habla castellana podría manejarse igual que siempre, sin interrupciones, pero daríamos lugar a la curiosidad al proponer un subtulado, por ejemplo, en aimara.

En el ejemplo de esta magnífica doble página de Roberto Cubillas podemos leer en caracteres negros el texto en castellano y en el pie de la página en naranja el mismo texto traducido.



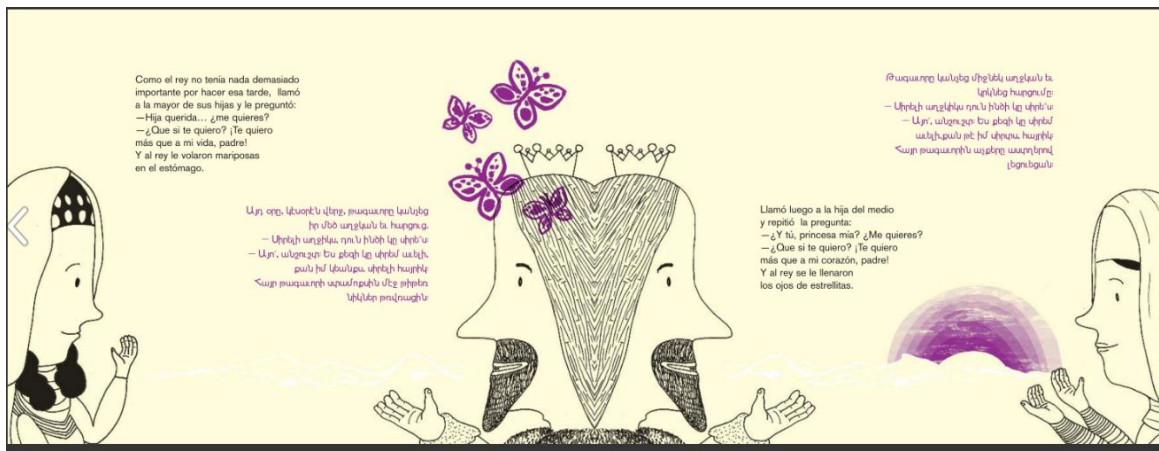
Por una noche, de Mario Lillo y Roberto Cubillas.

Posteriormente trabajamos con bloques de texto en cada lengua que se ubicaban de acuerdo con la imagen, optando por otro tipo de metáfora. En esta escena de *Cabeza hueca, cabeza seca* los bloques de texto son parte del cielo, se funden con las nubes blancas, con el sol negro.



Cabeza hueca, cabeza seca, de Franco Vaccarini y Pablo Picyk

Posteriormente se buscaron alternancias que reforzaran la idea de la igualdad entre lenguas.



Te quiero más que a la sal, de Luciano Saracino y Daniel Roldán

En la doble anterior los bloques de texto alternan la altura a la que aparecen en negro, el castellano y en violeta el armenio.



¿Qué es realmente lo que se cuenta?

Cada historia llegó de la mano de un informante o fue encontrada en un documento; pero en un segundo momento se corroboró su validez a través de otros documentos e informantes. Lo que llamo en este caso “historia” es más bien una protohistoria, ya que en las fuentes -humanas o documentales- reponen una trama no necesariamente literaria. Al pertenecer a la tradición oral, estas historias se adaptan cada vez que se cuentan. Están conformadas por un material flexible, lleno de huecos que el narrador completa a su gusto.

Construía así un documento con la historia y materiales adicionales sobre la cultura, el lugar, la lengua, que después entregaba a quien fuera el artista que la escribiría. El escritor realizaba su propia investigación para apropiarse de la historia y escribirla con su propia voz una vez incorporada.

El texto (semiótico) está plagado de gestos y rasgos propios del pueblo que originó el relato. Así, por ejemplo, a la hora de incorporar la traducción del cuento en armenio las traductoras nos hicieron saber que los relatos orales para niños comienzan con una fórmula particular que introduce a la ficción: “Había y no había...”. Y por supuesto tienen también su fórmula de cierre: “Y del cielo cayeron tres manzanas: una para el autor, una para vos y otra para mí”.

Sostengo que la cultura es como un fractal, no importa qué fragmento observemos de ella, siempre reproduce la matriz que la caracteriza.

No importa qué relatoelijamos, todos reproducen el diseño entero de su cultura.



Imagen de estructura fractal en la naturaleza.



¿Hay peligro de contaminación?

¿Es adecuada la elección de escritores pertenecientes a la cultura hegemónica para estas historias? ¿El rescate antropológico no debería ser realizado por agentes propios de la cultura que nos convoca?

Regreso a algo que dije antes: la tradición oral espera la apropiación por parte del hablante de turno y la actualización de la palabra en su contexto de reproducción. En el caso de la colección Comunidades se trata de una elección editorial. Para la escritura optamos priorizar autores profesionales especializados en escribir para niños.

Por otra parte, muchas veces los autores que pertenecen a la misma comunidad de la que es originario el relato se ven atravesados por el peso de sus culturas, no pudiendo despojarse del todo de cierta solemnidad, ni de un exceso de responsabilidad. El cruce cultural respetuoso permite a un artista encontrarse a sí mismo interpelado por la cultura que se visita.

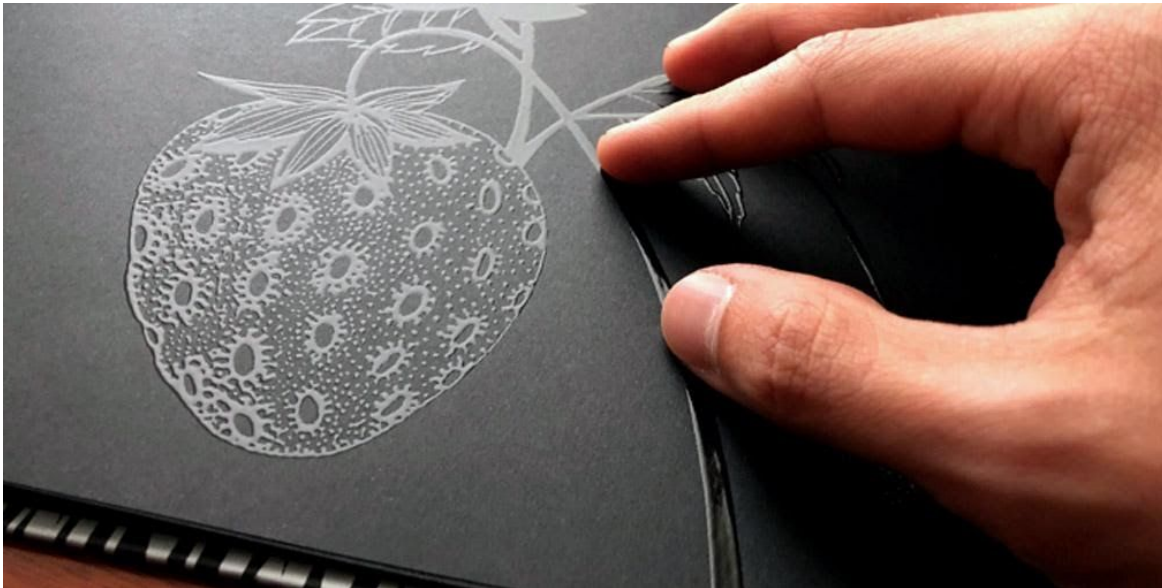
Finalmente, las historias llegan muchas veces ya contaminadas. Sobre todo en el caso de los pueblos originarios americanos, donde la hegemonía cristiana dejó huellas profundas. En recopilaciones de mitos y leyendas mapuches es habitual encontrar referencias a Millalobo -dios del océano- o al Caleuche -barco donde los naufragos viajan en una fiesta eterna- cercanas a lo infernal o diabólico. Como en un trabajo de restauración, deben sacarse las capas que no pertenecen a la obra original antes de comenzar a trabajar.

¿A qué lector nos dirigimos?

Traigo a colación otro libro bilingüe: *El libro negro de los colores* de Menena Conttin y Rosana Faría, publicado en Argentina por Zorro Rojo, en castellano y braille. En este caso todo el libro es trabajado a tres tintas: el negro del fondo, el plateado del texto en castellano y la laca transparente utilizada para dar contorno a las imágenes y para la escritura braille. El autor nos deja de esta forma ciegos al color, munidos de la vista solo para el texto, abiertos a nuevas sensaciones -textura visual de las imágenes, fino relieve para nuestros dedos-. Pero este libro no tiene ni en su



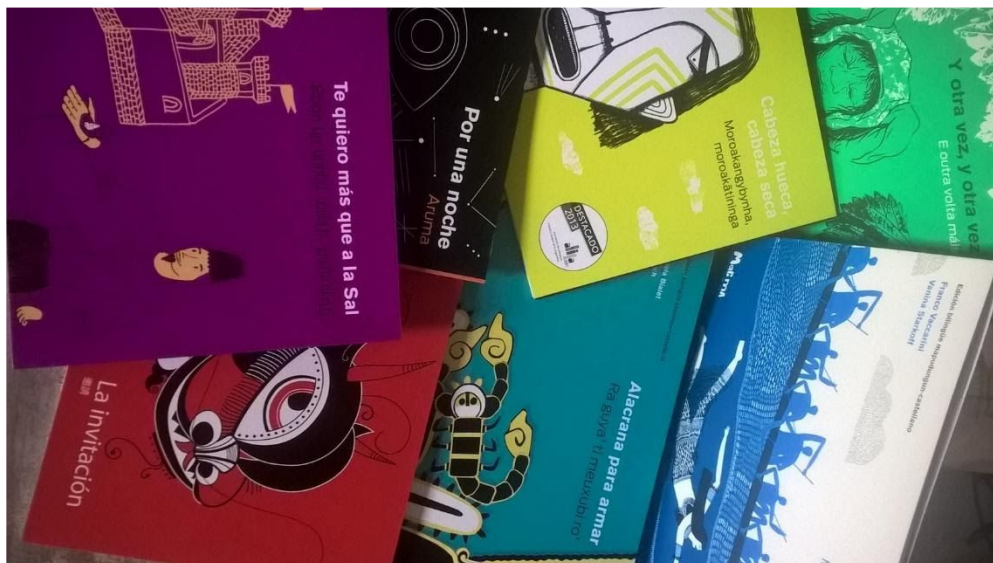
tapa ni en su contratapa traducción al braille. ¿Cuál es su lector modelo? ¿A quién busca integrar a su lectura?



El libro negro de los colores, de Menena Conttin y Rosana Faría

El libro negro de los colores no está dirigido a lectores ciegos. La tinta utilizada para las imágenes y las palabras en braille no permite ser leído por una persona ciega. La altura del punto y la raya no es suficiente para una lectura táctil. Busca otro cometido: sensibilizar al que ve, llamar la atención sobre convencionalismos alrededor de los colores al vaciarlos de sentido, abrir el diálogo.

De la misma forma, en la tapa de los libros de Comunidades el título aparece en ambas lenguas, pero el resto de los paratextos (biografías de los autores, texto adicional sobre la cultura, definición de colección, sinopsis, textos de legales y colofón) solo tienen presencia en castellano. No están dirigidos específicamente a integrantes de los pueblos que nos prestaron las historias, sino que plantean un espacio de acercamiento entre dos lenguas y dos tradiciones. Buscan ser bisagra para poder abrir la puerta y salir a jugar con otros.



Títulos de la colección Comunidades de Editorial La Bohemia.

Una década después

La nena que pide que todos sus compañeros y la maestra se tapen los ojos para leer un párrafo en aimara, el nene que increpa al escritor por la pronunciación del nombre de uno de los personajes, el otro niño que pide a sus padres aprender la lengua de sus abuelos, la maestra que usa *La invitación* para comunicarse con su alumno recién llegado de China, los chicos que para evitar las pesadillas ahora le dejan un cuenco con semillas al trasno. Las escenas que soñamos en aquel micro regresando de La Plata han ocurrido mil veces. Nos las contaron los mediadores, las familias y los propios chicos.

Patsy Aldana (2011), ex presidenta de IBBY, sostiene que existen libros espejo -donde nos podemos ver reflejados- y libros ventana -por los que nos asomamos a otras realidades-. Las ediciones bilingües son ventanas espejadas o espejos ventana -como los de Alicia-. Nos permiten salirnos del relato único y nos muestran cuán ya diversos somos en un mismo gesto.

Ahora que sí nos vemos, ¿qué nuevos relatos vamos a construir?

Publicación de la Maestría en
Literatura para niños. Res.
CONEAU n° 808/14.
Facultad de Humanidades y
Artes. UNR

Aquelarre. Revista
de Literatura
Infantil y Juvenil



ISSN 2469-0414

Referencias bibliográficas

Aldana, P. (2011, enero 3). Entrevista de The Canadians Children's Book Centre. Disponible en:
http://bookcentre.ca/news/patsy_aldana_appointed_order_canada