

LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA EN TRADUCCIÓN Y LAS MEDIACIONES PROBLEMÁTICAS

1. Introducción

Cuando se plantea la enseñanza de una literatura traducida, muchas veces se parte de una premisa cargada de resignación: leer en traducción nunca va a ser como leer en lengua original y tratar de transmitirla siempre va a ser un proceso incompleto. Ciertamente sobran los obstáculos y, al menos en Argentina, faltan trabajos que reflexionen sobre esta puesta en acción del lenguaje que implica la enseñanza en traducción.

La mayor parte de las reflexiones en torno al tema se dan en sede norteamericana, en el contexto de la *World Literature* (WL). Para este trabajo hicimos una lectura crítica de sus propuestas y planteamos desde allí una mirada sobre nuestras propias prácticas docentes.

La WL es una disciplina nacida en la posguerra, cuando muchos estudiantes con diferentes antecedentes culturales se acercan a las universidades y se plantea la necesidad de construir programas de literatura en traducción. Hasta ese momento, las obras literarias se leían en idioma original, claramente construyendo élites reducidas que, alejándose de esta nueva disciplina, irán buscando otras soluciones en la comparatística. Los estudios críticos de la WL empiezan a surgir frente a la alarma que implica la tendencia opuesta: el hecho de que los estudiantes accedían a las grandes obras de la literatura universal sólo gracias al filtro del inglés.

En general, los teóricos de la WL reconocen dos grandes problemáticas: la imposibilidad de conocer todas las lenguas de las obras que quieren presentarse en un semestre (pero, al mismo tiempo, la “anglicanización” de la literatura) y la necesidad de un canon “descolonizante”. Es decir: ambos problemas se originan en la pregunta sobre cómo ver desde el “centro” a la “periferia” sin ubicarla en ese lugar explícitamente.¹

En este sentido, es interesante lo que dice Kyle Wanberg:

El estudio de la literatura mundial nunca ha implicado una ideología neutral o transparente. Más bien, su historia ambivalente está alineada con la expansión del imperio a través de un modelo de cultura concomitante como un todo en crecimiento orgánico. La opacidad de las fronteras dentro y entre las literaturas puede servir de tapadera a los intereses geopolíticos.²

Por lo tanto, en el contexto de las universidades norteamericanas, uno de los principales problemas en la enseñanza de los textos traducidos es la presentación de las condiciones culturales, históricas y literarias de la lengua/país en que se originó y el lugar que tiene en su cultura literaria. Según Maier, esta toma de conciencia es necesaria «para evitar la apropiación, la suposición engañosa de una

¹ Este planteo se une a la cuestión de la traducción localista o extranjerizante que mencionaremos más adelante.

² K. Wanberg, *A Moving Pedagogy: Teaching Global Literature through Translation*, en M. Ashraf Raja, H. Stringer y Z. VaneZande (ed.), *Critical Pedagogy and Global literature. Wordly Teaching*, Palgrave Macmillan, New York, 2013, p.124. Todas las traducciones del inglés son mías.

comprensión cabal o, por el contrario, un rechazo de la obra por considerarla demasiado alejada o diferente del contexto de lectura.»³

2. *El contexto argentino*

A pesar de las distancias, hay algunos planteos en torno a la WL que pueden servir como puntapié inicial para la reflexión sobre nuestra propia práctica docente en las instituciones terciarias y superiores de Argentina. Sin embargo, es necesario tener en cuenta algunas cuestiones indicadas a continuación.

Claramente, las características particulares del sistema universitario norteamericano y la posición central de la literatura en inglés a nivel mundial nos obligan a una re-contextualización para poder pensar la manera en que estas consideraciones pueden dialogar con la situación de la enseñanza en traducción en las universidades argentinas. Esto implica, por ejemplo, reconocer que la WL es una única asignatura que intenta englobar a cualquier literatura de idiomas no ingleses, a diferencia de lo que sucede en nuestras instituciones donde existe una división en distintas materias que obedece a diversos criterios. De todas formas, es interesante pensar que tanto allí como aquí se construye una especie de homogeneización lingüística, ya que la WL se caracteriza por ver obras literarias en idiomas diferentes en un único programa y nosotros, en la currícula de las carreras de Letras, generalmente englobamos a las literaturas en lenguas no hispánicas bajo la etiqueta de “literaturas extranjeras”. Esta idea será abordada más adelante.

En la situación particular de la literatura italiana en Argentina, se da un caso ambiguo de familiaridad (por la historia cultural que nos une) y de distancia (por la diferencia lingüística). Esta sensación de familiaridad puede, según Garayta, dar una falsa sensación de comodidad:

Al moverse en culturas que parecen "no tan extrañas", uno puede encontrar un sentido de familiaridad que no es confiable. Aunque puede haber historia, política o incluso geografía compartidas, el lector puede estar menos familiarizado con la cultura y la tradición literarias de las que surge el texto. Puede dar lugar a una mala lectura o sub-lectura.⁴

Por lo tanto, es necesaria una toma de conciencia y una reflexión en torno al vínculo que se puede establecer con la literatura italiana y a la mediación que implica la lectura en traducción intentando superar el prejuicio de lo familiar con el objetivo de recuperar una «experiencia de la otredad» que, según Garayta, es «uno de los dones que ofrece la lectura de un texto extranjero.»⁵

3. *Las mediaciones problemáticas*

En este trabajo nos centraremos en lo que llamaremos las "mediaciones problemáticas" ya que este concepto permite condensar los dos aspectos de la enseñanza de la literatura en traducción que deben encararse a la hora de pensar un programa. Por un lado, asume un aspecto generalmente visto como negativo (lo problemático, la limitación, el “filtro” que hay que superar) y, por otro lado, propone una

³ C. Maier y F. Massardier-Kenney, *Introduction*, en C. Maier y F. Massardier-Kenney (ed.), *Literature in Translation. Teaching Issues and reading Practices*, The Kent State University Press, Kent (Ohio), 2010, p.3

⁴ I. Garayta, “*Toto, I’ve a Feeling We’re Not in Kansas Anymore*”: *Reading and Presenting Texts in Translation from “Familiar Cultures”*, en C. Maier y F. Massardier-Kenney (ed.), op.cit, p. 32

⁵ *Ibidem*, p. 34

instancia más positiva, asociada al diálogo cultural y a la metarreflexión disciplinar. Las mediaciones problemáticas que analizaremos se dan en tres niveles consecutivos:

- 1) La práctica de la traducción en sí y el lugar que se le da en la cultura receptora;
- 2) La currícula, o sea, la estructura y propuestas institucionales;
- 3) Las elecciones de la cátedra, principalmente en torno a contenido y metodología;

A continuación, presentaremos brevemente cada una.

3.1. *La traducción en sí*

Vamos a dividir esta mediación en dos aspectos principales: el concepto de traducción en sí y los problemas del mercado editorial.

Con respecto al primer punto, debemos admitir que parte de la resignación que conlleva nuestra tarea está asociada a un enfoque tradicional que supone a la traducción no solo como un texto en segundo grado sino además de segunda categoría: podemos utilizarla para intentar acercarnos al original, pero pareciera que estamos reemplazando una lectura por otra inferior, ya que «puede servir como piedra de toque para acercarse al texto original, pero no puede presumir ser parte del corpus reconocido de obras literarias.»⁶ Por mucho tiempo, la literatura traducida no tuvo un status de análisis válido en sí, y cuando empezó a desarrollarse, muchos de los trabajos principalmente se preocuparon por determinar cómo debe ser "la traducción perfecta": si debe ser lo más fiel posible al texto original y a su cultura (la "extranjerización"), o si debe acercarse al lector y su contexto ("domesticación"); si el traductor debe ser una presencia o una ausencia en el texto final, qué aspectos textuales se deben privilegiar, si debe haber o no paratexto, etc.

Al leer estos debates teóricos, Lambert afirma que se debe tener en cuenta que en un proceso de traducción entran en contacto dos sistemas de comunicación, cada uno con sus reglas, leyes y contextos culturales, y que en dicho proceso se producen textos que son el resultado de elecciones y prioridades. Asimismo, Lambert indica que los textos traducidos ocupan un espacio equívoco en el conjunto de literaturas y entre los sistemas literarios: representan una suerte de no-sistema o sistema intermedio.⁷

Tal vez, los aportes más significativos (los que movilizaron a los estudios de traducción más allá de las dicotomías) tengan como punto de partida los trabajos de Itamar Even-Zohar y Gideon Toury sobre el "polisistema literario", definido como «una combinación de obras, modos y potenciales activos en un momento dado en un idioma dado». A partir de esta idea, podemos ver una obra traducida siendo validada no solo por su relación con el original que representa, sino también por el vínculo que establece con las normas de la lengua y cultura "meta" en las que ingresa. Como dice Saussy, «las palabras en el idioma de destino se eligen para activar algún potencial que el traductor reconoce en el idioma de origen y desea reactivar en los nuevos lectores.»⁸

⁶ T. Hermans, *Introduction: Translations Studies and a New Paradigm*, en T. Hermans (ed.), *The Manipulation of Literature. Studies in Literary Translation*, Routledge, New York, 1985, p. 8

⁷ Cfr J. Lambert, *On Describing Translations*, en T. Hermans (ed.), *ibid*, p. 42

⁸ H. Saussy, *Comparative Literature and Translation*, en C. Domínguez, H. Saussy, D. Villanueva (ed.), *Introducing Comparative Literature. New Trends and Applications*, Routledge, New York, 2015, p. 82

Esta perspectiva descansa sobre el hecho de que ninguna traducción ocurre en el vacío, que están tan vinculadas a su contexto de producción, tienen un anclaje histórico como cualquier texto literario. Todas las traducciones son, para usar el término de McGann, «actos sociales o hechos específicos de reflexión crítica realizados en un concierto de movimientos y marcos de referencia relacionados que constituyen el presente como herencia interpretada de un pasado que ha sido moldeado durante mucho tiempo por otros agentes de interpretación.»⁹

El presente interpretando el pasado implica que los estándares para indicar si una traducción es “buena” o no han cambiado tan a menudo en la historia de la literatura occidental que claramente se llega a la conclusión de que las traducciones son “buenas” solo con respecto a un lugar y un tiempo determinados, en determinadas circunstancias. Lefevere argumentó, de manera muy convincente, que las traducciones nunca “reflejan” genuinamente su original, ya sea fielmente o no; en cambio, refractan sus originales. Cada traducción es una negociación entre las culturas de “origen” y “destino” y, como resultado, todas son evidencia de un cambio en los valores literarios.¹⁰

Dando un paso más, desde los estudios críticos postcoloniales, Rosemary Arrojo se pregunta por qué las traducciones muchas veces se ven con cierta sospecha, y llega a la conclusión de que la traducción es esencialmente subversiva, ya que tiene el potencial de revelar que el original es plural, cambiante y reinterpretable: «cualquier traducción es, ante todo, una interpretación del original que está escrita en otro contexto lingüístico y cultural por alguien que (generalmente) no es su autor, y que, no obstante, se nos ofrece como el reemplazo legítimo del original.»¹¹

Por lo tanto, surge la importancia de la contextualización, tanto del texto original como de la traducción y del acto mismo de lectura. Los textos son vistos a la luz de la época en que fueron escritos y/o traducidos, a su contexto social, cultural y político y a la red de las condiciones específicas de su producción, distribución y recepción. Es por esto que Appiah afirma que

una traducción tiene como objetivo producir un texto nuevo que le importa a una comunidad de la misma manera que otro texto le importa a otra: pero es parte de nuestra comprensión de por qué los textos importan que esta no sea una cuestión que la convención resuelva; de hecho, es parte de nuestra comprensión del juicio literario, que siempre puede haber nuevas lecturas, cosas nuevas que importan sobre un texto, nuevas razones para preocuparse por nuevas propiedades.¹²

Desde este punto de vista estamos, entonces, frente a la apertura de posibilidades y no necesariamente a obstáculos y limitaciones. Como parte de nuestra tarea mediadora, es necesario revisar nuestros propios preconceptos en torno a la lectura en traducción, y a la traducción en sí. En este sentido, es interesante la lectura que hace Panesi con respecto a la tarea del traductor y su lugar en el sistema literario:

De alguna manera, los traductores [y los docentes, agregamos nosotros] descreen de la mediación que ellos mismos encarnan para inclinarse hacia la convicción de que la verdad sólo puede aprehenderse por contacto directo o con la pertenencia a una misma casa del lenguaje. Pero también habrá en él la necesidad de esparcir, de hacer que el núcleo incontaminado que sólo una lengua encierra

⁹ J. McGann, *The Scholar's Art: Literary Studies in a Managed World*, citado en C. Maier y F. Massardier-Kenney, op. cit., p. 14

¹⁰ cfr A. Lefevere, *Literary Theory and Translated Literature*, en <<Dispositio>>, 7, 2019–2020, p 9

¹¹ R. Arrojo, *Fictional Texts as Pedagogical Tools* en C. Maier y F. Massardier-Kenney (ed.), *Literature in Translation. Teaching Issues and reading Practices*, cit, p. 54

¹² K.A. Appiah, *Thick Translation*, en L. Venuti (ed.), *The Translation Studies Reader*, Routledge, New York, p. 339

se ventile y se abra hacia el mundo de las otras lenguas: si lenguaje es una casa, seguramente la traducción es una ventana.¹³

Ciertamente, cuestionar nuestras propias ideas en torno a las traducciones es un primer paso importante, y los estudiosos de la didáctica de la WL se encargan de proponer una serie de acercamientos que nos permitirían superar los preconceptos mencionados. Si consideramos que parte de nuestra tarea es, efectivamente, enseñar EN traducción (y no A PESAR DE la traducción), vamos a avanzar radicalmente en dicho camino.

Con esta intención en mente, es importante tener en cuenta el acercamiento que propone Appiah:

Lo que cuenta como una buena traducción de un texto literario, es decir, un texto enseñado, es que debe conservar para nosotros las características que hacen que valga la pena enseñarlo. El texto existe como hecho lingüístico, histórico, comercial, acontecimiento político; y si bien cada una de estas formas de concebir un mismo objeto brinda oportunidades para la pedagogía, cada una brinda diferentes oportunidades: oportunidades entre las que debemos elegir.¹⁴

Pasamos al segundo aspecto de la traducción en sí: el problema del mercado editorial.

Según Apter, el mercado dicta el programa, ya que

las limitaciones impuestas por lo que está disponible en la traducción se vuelven constitutivas de un canon transnacional, contribuyendo con otra capa de complejidad al proceso de selección de autores cargado de valor y sirviendo como explicación parcial de por qué los cursos de "literatura global" [o de literaturas extranjeras, en nuestro caso] tienden a presentar listas similares de autores occidentales.¹⁵

Entonces, la traducción se desarrolla dentro de una compleja red de negociaciones e intercambios culturales que se ven atravesados, muchas veces, por intereses geopolíticos complejos: en este contexto, la tarea de los profesores y críticos es esforzarse por comprender y revelar estos vínculos.

Vayamos a los números concretos. En nuestro escenario, según los datos de la Cámara Argentina del Libro, de los libros editados en los últimos 5 años, sólo el 5% es traducido y, de ese porcentaje, el 5% viene del italiano (frente al abrumador promedio del 60% proveniente del inglés).¹⁶ Cuando Mariano Pérez Carrasco analizó números similares hace 10 años, entendió que esta escasez no permitía al lector acceder a un concepto amplio de la cultura europea y particularmente italiana.¹⁷ Nosotros agregamos que el mercado de traducción en nuestro país sigue atado a las ediciones españolas.¹⁸ En este sentido, es muy valioso el aporte de ciertos proyectos editoriales como el de Colihue, que no sólo promueve las traducciones desde una mirada local, sino que convoca a especialistas y, muchas veces, docentes que pueden aportar valiosísimas intervenciones que van en el sentido de lo que estamos

¹³ J. Panesi, *La traducción en Argentina*, en *Críticas*, Grupo Editorial Norma, Buenos Aires, 2000, p.77

¹⁴ K.A. Appiah, *Thick Translation*, cit., p. 340

¹⁵ E. Apter, "Untranslatable" *Algeria: The Politics of Linguicide*, en *The Translation Zone. A New Comparative Literature*, Princeton University Press, Princeton, 2006, p.98

¹⁶ D. Segovia (ed.), *Informe de producción del libro argentino 2020*, Cámara Argentina del Libro, Buenos Aires, 2021, p.13

¹⁷ M. Pérez Carrasco, *La cultura italiana en traducción*, en *Cartabianca*, n°2, Alma edizioni, Firenze, 2011, p. 5

¹⁸ Dejamos para otro momento el debate entre las variantes lingüísticas utilizadas para las traducciones.

proponiendo. Mencionamos especialmente la novísima traducción de *La divina comedia* realizada por Claudia Fernández.¹⁹

Este tipo de traducciones (lamentablemente poco frecuentes en el contexto latinoamericano) es lo que Appiah llama «thick translation», o sea “traducción densa”. Se trata de

una traducción que pretende ser de utilidad en la enseñanza literaria; [una] traducción “académica” que busca con sus anotaciones y sus glosas acompañantes ubicar el texto en un rico contexto cultural y lingüístico. (...) Una descripción densa del contexto de la producción literaria, una traducción que se basa y crea ese tipo de comprensión, responde a la necesidad de desafiarnos a nosotros mismos y a nuestros estudiantes a ir más allá.²⁰

Para cerrar este apartado, retomamos la idea de que la traducción tiene, en los estudios actuales, un estatus propio (a veces, incluso desde un punto de vista creativo), pero no deja de ser una recreación del original. En palabras de Damrosch:

Este lugar de frontera es altamente fructífero para la enseñanza de la literatura en traducción, ya que, como afirma Steiner, “una traducción es siempre una interpretación del texto original y, como resultado, una traducción no es una réplica descolorida del original, sino una transformación expansiva del mismo, con una responsabilidad ética.”²¹

3.2. Currícula (estructura y propuestas institucionales)

En el contexto de la educación formal en Argentina, desde fines de siglo XIX hasta nuestros días, la enseñanza de la literatura italiana ha sido enmarcada en la macro-disciplina de “lenguas y culturas extranjeras” (en algunos casos más específicos, “europeas”), como conjunto de saberes que complementan y desarrollan competencias en torno al eje principal de la lengua y de la cultura castellanas. Lo “extranjero”, entonces, es una fórmula no homogénea definida desde dos variables:

- Es toda aquella literatura no hispana (o sea, se trata de un recorte lingüístico y no siempre geográfico/nacional)
- Es periférica con respecto a lo argentino/latinoamericano.

En este contexto, y tal como ya adelantamos, la literatura en traducción se convierte en un agente homogeneizante, ya que nuestro alumnado (al igual que el norteamericano) muchas veces no conoce las lenguas de origen (de hecho, la lengua y la literatura se enseñan/aprenden por carriles distintos), pero también plantea el rol activo de los/as docentes en el chequeo, cotejo, adaptación y a veces realización de traducciones.

En el caso puntual de la literatura italiana, la cuestión institucional se complejiza, ya que, por un lado, en algunas instituciones se desarrollaron planes de estudio singulares (o sea, sólo de literatura italiana) y en otras, programas compartidos (especialmente con literatura francesa), lo que implica dos procesos de selección y transmisión completamente diversos que, muchas veces, ven truncadas sus

¹⁹ D. Alighieri, *La divina comedia*, introducción, traducción comentarios y notas de Claudia Fernández, Colihue, Buenos Aires,, 2021

²⁰ K.A. Appiah, *Thick Translation*, cit., p. 341

²¹ D. Damrosch, *Translation and World Literature: Love in the Necropolis*, en L. Venuti (ed.), *The Translation Studies Reader*, cit. p. 426

posibilidades de desarrollo, limitadas por quien esté a cargo de la cátedra y sus conocimientos sobre ambos mundos literarios.

En nuestro caso, consideramos que la investigación de los procesos de enseñanza de la literatura italiana en Argentina debe reconocer y analizar los desafíos que acarrea la transmisión de un corpus textual traducido, ya que coincidimos con Willson cuando, al hablar de la historia de la traducción, afirma que

las novedades o peculiaridades formales y temáticas aportadas por la literatura extranjera y su relación con la literatura nacional, la caracterización de los agentes importadores, la cuestión de la lengua en las estrategias concretas de traducción son elementos centrales para la reflexión en torno a la enseñanza de una literatura extranjera.²²

3.3. Programa (elecciones de la cátedra)

Otro de los grandes problemas que afronta la WL es la imposibilidad de la totalidad y el vértigo que eso implica. Existe, sin embargo, la conciencia de dicha imposibilidad. Tal como dice Damrosch,

no podemos hacer todo en un solo semestre o año, y es imposible dedicar el mismo tiempo a todos los idiomas, países o siglos. Por lo tanto, los cursos de literatura mundial deben ser exploratorios en lugar de exhaustivos, creando una progresión enseñable de temas y trabajos en lugar de esforzarse por lograr una representación proporcional imposible o una alfabetización cultural casi nativa en cada región involucrada.²³

El vértigo que suele afrontar una cátedra de literatura extranjera en Argentina tiene que ver más que nada con una imposibilidad diacrónica: en general, se trata de literaturas con siglos de historia y miles de posibilidades que deben ser condensadas en un año, si se tiene suerte. Es decir: una vez que se superan las dos mediaciones ya descritas, la cátedra todavía se enfrenta a una selección abrumadora. Buscando que se trate de una selección significativa, algunos de los criterios que se utilizan para la preparación de un programa son: un período en particular (suele oscilar entre la Edad media y siglos XIX/XX), un eje temático (por ejemplo, la guerra), un recorte genérico (por ejemplo, la narrativa breve), etc. De todas formas, siempre se va a tener que hacer las cuentas con el cruce entre el “deber-ser” de lo indispensable (los clásicos), la intención de una propuesta innovadora y las investigaciones en curso en el seno de la cátedra.

Para promover la reflexión en torno a la enseñanza de la literatura en traducción como mediación cultural, el problema mismo de la traducción podría ser parte de los objetivos del programa. Es decir, la cátedra puede proponer una lectura atenta de la traducción en sí misma como una forma de literatura, no sólo como un acto creativo e interpretativo, sino también como un proceso de compromiso cultural. La literatura está atravesada por la traducción, y nos llama a nosotros, como educadores y estudiantes, a poner en juego el lugar del original y su vínculo con las traducciones. Como afirma Wanberg, «la ética de la traducción requiere que enfatizamos los procesos de traducción: en la traducción de la obra, sus interpretaciones y en las formas en que nos traducimos.»²⁴

²² P. Willson, *Traducción entre siglos: un proyecto nacional* en N. Jitrik, A. Rubione (ed.), *Historia crítica de la literatura argentina*. Tomo 5, Emecé, Buenos Aires, 2006

²³ D. Damrosch, *Introduction: All the World in the Time*, en *Teaching World Literature*, The Modern Language Association of America, New York, 2009, p.9

²⁴ K. Wanberg, *A Moving Pedagogy: Teaching Global Literature through Translation*, cit, p.125

En este sentido, es necesario recordar que ninguna traducción debe enseñarse como una representación transparente de ese texto, tampoco como una mera transferencia de información, sino, como dice Venuti, como «un proceso dinámico de recontextualización interpretativa.»²⁵ Esto implica una reflexión no solo acerca del original, su lengua y contexto, sino también acerca de la propia lengua y condiciones de lectura. Los docentes tienen que estar dispuestos a explicitar sus elecciones, contextualizarlas, problematizarlas y convertirlas en posibilidad, no en límite. La traducción no es un mal necesario, sino una apertura dinámica y un esfuerzo intelectual cargado de potencialidad: se trata de “desfamiliarizar” al lector, ayudarlo a deshacerse de sus preconcepciones (mientras nos deshacemos de los propios), provocar preguntas y lecturas críticas de la traducción como texto por derecho propio que, inevitablemente, refractan al original, pero que es relativamente autónomo dentro de la literatura “meta”, con un significado diferente otorgado por el propio contexto de recepción y lectura.²⁶

En las palabras de Damrosch,

si se lee con inteligencia, una traducción excelente puede verse como una transformación expansiva del original, una manifestación concreta de intercambio cultural y una nueva etapa en la vida de una obra a medida que avanza desde su primer hogar en el mundo.²⁷

4. Bibliografía

D. Alighieri, *La divina comedia*, introducción, traducción comentarios y notas de Claudia Fernández, Colihue, Buenos Aires, 2021

E. Apter, *The Translation Zone. A New Comparative Literature*, Princeton University Press, Princeton, 2006

M. Ashraf Raja, H. Stringer y Z. VaneZande (ed.), *Critical Pedagogy and Global literature. Wordly Teaching*, Palgrave Macmillan, New York, 2013

D. Damrosch, *How to Read World Literature*, Wiley-Blackwell, Oxford, 2009

D. Damrosch, *Teaching World Literature*, The Modern Language Association of America, New York, 2009

C. Domínguez, H. Saussy, D. Villanueva (ed.), *Introducing Comparative Literature. New Trends and Applications*, Routledge, New York, 2015

T. Hermans (ed.), *The Manipulation of Literature. Studies in Literary Translation*, Routledge, New York, 1985

N. Jitrik, A. Rubione (ed.), *Historia crítica de la literatura argentina. Tomo 5*, Emecé, Buenos Aires, 2006

A. Lefevere, *Literary Theory and Translated Literature*, en <<Dispositio>>, 7, 2019–2020

C. Maier y F. Massardier-Kenney (ed.), *Literature in Translation. Teaching Issues and Reading Practices*, The Kent State University Press, Kent (Ohio), 2010

J. Panesi, *Críticas*, Grupo Editorial Norma, Buenos Aires, 2000

M. Pérez Carrasco, *La cultura italiana en traducción*, en *Cartabianca*, n°2, Alma edizioni, Firenze, 2011, p. 5

²⁵ L. Venuti, *Teaching in Translation*, en *Translation Changes Everything. Theory and Practice*, Routledge, New York, 2013, p.170

²⁶ cfr L. Venuti, *Teaching in Translation*, cit. p. 168

²⁷ D. Damrosch, *Reading in Translation*, en *How to Read World Literature*, Wiley-Blackwell, Oxford, 2009

D. Segovia (ed.), *Informe de producción del libro argentino 2020*, Cámara Argentina del Libro, Buenos Aires, 2021, p.13

L. Venuti (ed.), *The Translation Studies Reader*, Routledge, New York, 2000

L. Venuti, *Translation Changes Everything. Theory and Practice*, Routledge, New York, 2013