



NOMBRE DEL INSTITUTO:

Instituto Superior de Letras Eduardo Mallea (A-1369)

CARRERA:

Tecnicatura Superior en la Corrección de Textos

**LAS ADAPTACIONES DE CLÁSICOS LITERARIOS:
SU VALOR LITERARIO Y PEDAGÓGICO**

Tutora: Florencia Jaromezuk

Autor: Alejandro Ávalos

Opción pedagógica: Distancia

Fecha de entrega: 11 de diciembre de 2020

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	3
CAPÍTULO I: LOS CLÁSICOS Y EL CANON LITERARIO.....	5
EL CANON LITERARIO	5
¿QUÉ ES UN CLÁSICO? ¿POR QUÉ LEERLOS?	7
CAPÍTULO II: EL PROCESO DE ADAPTACIÓN	9
LA ADAPTACIÓN: DEFINICIÓN E HISTORIA	9
LAS ADAPTACIONES LITERARIAS MÁS FRECUENTES	11
CRITERIOS Y PROCEDIMIENTOS PARA ADAPTAR OBRAS	13
LA FUNCIÓN SOCIAL DE LAS ADAPTACIONES Y LA POLÉMICA A SU ALREDEDOR..	15
CAPÍTULO III: EL VALOR LITERARIO DE UNA OBRA	19
¿QUÉ ES LA LITERATURA?.....	19
EL FORMALISMO RUSO Y LA LITERARIEDAD	20
EL POSFORMALISMO BAJTIANO	22
ROMAN JAKOBSON Y LA FUNCIÓN POÉTICA	23
CAPÍTULO IV: ESTUDIO DE UN CASO: <i>DRÁCULA</i> , DE BRAM STOKER	25
INTRODUCCIÓN	25
RESUMEN DE LA OBRA.....	25
EL GÉNERO DE LA NOVELA	27
CONTEXTO HISTÓRICO Y CORRIENTES DE PENSAMIENTO DE LA ÉPOCA	29
EL AUTOR Y LA FORMACIÓN DE UN CLÁSICO.....	30
EL PROCESO DE ADAPTACIÓN DE <i>DRÁCULA</i>	31
CAPÍTULO V: OPINIONES SOBRE LAS ADAPTACIONES: ENCUESTAS EN EL CAMPO DOCENTE.....	44
LA ENCUESTA LLEVADA A CABO.....	44
RESULTADOS E INTERPRETACIONES	44
CONCLUSIONES	51
ANEXO A: ENTREVISTA A FRANCO VACCARINI.....	53
ANEXO B: GRÁFICOS DE LAS ENCUESTAS	55
BIBLIOGRAFÍA	60

INTRODUCCIÓN

¿Se deben trabajar los clásicos literarios en la escuela secundaria? ¿Son comprensibles y provechosas estas obras para el público adolescente? Obligar a leerlos ¿fomenta el hábito de la lectura o lo perjudica? ¿Qué es lo importante de un clásico: el estilo o la historia que cuenta? ¿Vale la pena leerlos en su versión íntegra? ¿Qué se pierde al leer una adaptación? Estas son solo algunas de las preguntas que pasan por la mente de un docente de Lengua y Literatura antes de hacer la selección final de las obras que trabajará durante el año lectivo.

Estos interrogantes que parecen limitarse al campo de las decisiones pedagógicas poseen implicancias que exceden el aula de secundaria: no sería exagerado afirmar que la lectura de clásicos puede influir, según su abordaje, positiva o negativamente en los hábitos lectores de los estudiantes y, en consecuencia, en su comprensión de textos: una de las grandes falencias que detectan las universidades en sus ingresantes de los últimos años.

Por este motivo, resulta relevante llevar a cabo un estudio del trabajo con clásicos literarios en el ámbito escolar, en relación con la alternativa que eleva considerablemente el grado de accesibilidad de estas obras: las adaptaciones escolares.

Para la realización de este trabajo se ha procurado presentar un sólido sustento teórico que permita estudiar el fenómeno de la adaptación con la rigurosidad requerida, sin que esto limite la investigación al mero análisis formal, debido a que se busca también conocer un panorama de la realidad áulica y de las posturas docentes respecto del uso de estas obras en lugar de las versiones originales.

En el primer capítulo, se abordará la noción de canon literario según John Guillory (1993) y el concepto de clásico según Ítalo Calvino (1993), además de explicitar los motivos que este autor propone para aventurarse en su lectura.

En el segundo capítulo, se establecerá una definición del concepto de adaptación, junto con una reseña de este proceso. Se expondrán, también, los tipos de adaptaciones más frecuentes según María Victoria Sotomayor Sáez (2005) y los criterios que Rosa Navarro Durán (2013) postula que deben seguirse a la hora de adaptar una obra. Posteriormente, se abordará la polémica que existe en torno a la utilización de clásicos adaptados en el aula.

El tercer capítulo se centrará en el concepto de literatura y en el valor literario de las obras. Se definirá la noción de *literariedad* junto con otros postulados del formalismo ruso y algunos de exponentes posteriores. Estos conceptos serán relacionados con la novela que se abordará luego.

En el cuarto capítulo, se llevará a cabo un análisis pormenorizado de un clásico adaptado en relación con su versión original. La novela elegida es *Drácula*, de Bram Stoker. De manera previa, se contextualizará brevemente la obra y su argumento para poder facilitar la comprensión del trabajo a aquellos lectores que desconocieren el texto. Posteriormente, se procederá al reconocimiento de las modificaciones que sufre la obra durante su proceso de adaptación.

En el quinto y último capítulo, se presentará una investigación de opinión llevada a cabo con docentes de Lengua y Literatura del nivel secundario de la provincia de Buenos Aires. La herramienta seleccionada para este estudio ha sido la encuesta. Para poder comprender la postura de los educadores respecto de la enseñanza de clásicos literarios y de la utilidad de las adaptaciones en el aula, se ha consultado a 393 profesores sobre el tema. Se expondrán los resultados y se llevará a cabo una interpretación de estos.

Se anexarán a este trabajo, además, una entrevista hecha al adaptador de *Drácula*, Franco Vaccarini y los gráficos de la encuesta realizada.

A partir de lo expuesto, se intentará promover la reflexión acerca del valor de las adaptaciones de clásicos literarios como alternativa facilitadora de acceso a la cultura y como herramienta fomentadora de la lectura para un público no experimentado, sin dejar de tener en cuenta las transformaciones que sufre el texto en su proceso de adaptación, las cuales pueden perjudicar la conservación de la esencia original de la obra.

CAPÍTULO I

LOS CLÁSICOS Y EL CANON LITERARIO

EL CANON LITERARIO

En principio, puede afirmarse que los clásicos son aquellas obras que conforman el canon literario. Sin embargo, para poder comprender de qué se hablará en el capítulo, es necesaria una introducción de este último concepto.

Según John Guillory, en su obra *El problema de la formación del canon literario* (1993), el uso del término “cánon” proviene del griego antiguo, idioma en el cual significa ‘caña’ o ‘vara’, y era utilizado como un instrumento de medición. Con el pasar del tiempo, se lo vinculó con el sentido de ‘regla’ o ‘ley’, más cercano al que se conoce hoy en día. La connotación que toma el término para la crítica se vincula directamente con la Biblia ya que, en el siglo IV, durante su conformación, se produjo una selección de textos o autores, es decir, existió un proceso por el que se decidió cuáles obras deberían ser preservadas más que otras. Tras la versión final del Nuevo Testamento, la conformación del canon bíblico quedó definitivamente sellada. Cabe preguntarse cuál fue el criterio usado para la inclusión o exclusión de textos en este canon. ¿Se basaron en la “belleza” del texto?, ¿en el mensaje que se pretendía dar?, ¿en su universalidad?

Ese tipo de preguntas pueden trasladarse al campo del canon literario, tan nombrado por los críticos y tan polemizado a su vez por ellos. ¿Cómo se vuelve canónica una obra? ¿Quiénes y con qué criterio decidieron qué obras pertenecen a esta lista? ¿Por qué hay, por ejemplo, tan pocas mujeres allí? ¿Es democrático el canon o responde a los intereses de unos pocos? Hay varios factores que se deben tener en cuenta para poder responder cada una de esas preguntas, los cuales serán desarrollados a continuación.

En primer lugar, hay que confesar que resulta imposible eludir la polémica en este aspecto, porque si se juzga con criterios estéticos por qué una obra es merecedora o no de entrar al canon, la subjetividad nunca quedará por fuera y, lo que para uno puede ser válido, puede no serlo para otra persona, incluso si se trata de dos expertos en la materia.

Por lo que refiere a quiénes definen el canon, la principal institución a la que alude Guillory es la escuela. Resulta inevitable retroceder hasta los maestros de la antigua Roma: esto se

debe a que, en esos tiempos, la principal función social de la escuela en relación con la literatura era difundir el conocimiento de cómo leer y escribir, junto con qué leer y escribir. La selección de obras era, en consecuencia, un medio para alcanzar el fin de la alfabetización más que un fin en sí mismo. De hecho, de los textos modélicos de la cultura grecolatina, los maestros de la época extrajeron rasgos como la sintaxis, la ortografía y el vocabulario para formar una gramática que permitiera a los estudiantes aprender una versión más refinada de su propia lengua materna.

Hoy, la función de estas obras en la escuela se vio modificada, dado que no se asocian con el aprendizaje de la gramática —sería impensable enseñar ortografía, por ejemplo, con el *Cantar de Mio Cid* por la distancia lingüística que tiene la obra respecto de nuestro uso actual de la lengua española—, sino principalmente con la interpretación literaria de los textos y el sustrato cultural del que estos provienen, aunque resulta innegable que también pueda colaborar con el grado de sofisticación lingüística del lector.

La selección de textos que conforman este canon, sin embargo, no es homogénea. Es, por ejemplo, a simple vista notable que la presencia de autoras previas al siglo XVIII es prácticamente nula, ya que se limita casi exclusivamente a autores hombres europeos. ¿Responde esto a una ideología dominante que desprecia la producción intelectual de las minorías? Nuevamente es necesario apelar a la historia para no reducirlo a un mero acto discriminatorio en la selección de obras: la explicación de por qué no se eligen grandes obras de mujeres de esa época se debe, principalmente, a que en ese contexto histórico no recibían la educación necesaria para convertirse en escritoras. Salvo excepciones concretas —en nuestra lengua, Sor Juana Inés de la Cruz podría ser un caso—, pocas mujeres tenían la formación cultural que les permitiera lograrlo; de hecho, la mayoría ni siquiera tenía acceso al aprendizaje de la escritura. En consecuencia, no debería hablarse de una deliberada exclusión de las mujeres del canon literario, sino más bien, de una exclusión más amplia, referida al acceso sociocultural. A partir del siglo XVIII, a pesar de que empiezan a ingresar obras de autoras como Jane Austen o Emily Dickinson al canon, existió una fuerte reacción desde la crítica masculina. Si bien no puede afirmarse que exista una distribución pareja a partir de ese momento, sí existió un decrecimiento de la abrumadora disparidad anterior.

Otro elemento destacable es que, a diferencia del canon bíblico, el literario sufre mutaciones con el paso del tiempo. No solo se suman los textos nuevos que se publican y pueden ser considerados clásicos, sino que existen obras que originalmente no pertenecieron al canon y

luego fueron incorporadas, mientras que otras, con el pasar de los años, perdieron su lugar en la selección.

¿QUÉ ES UN CLÁSICO? ¿POR QUÉ LEERLOS?

Hasta aquí se ha analizado cómo se forma el listado de obras consideradas clásicas y quiénes son los principales agentes que lo definen pero, entonces, ¿qué es un clásico literario?

Ítalo Calvino, en su artículo “Por qué leer los clásicos” (1993), propone varias definiciones al respecto. Una de ellas afirma que son “libros que ejercen una influencia particular ya sea cuando se imponen por inolvidables, ya sea cuando se esconden en los pliegues de la memoria mimetizándose con el inconsciente colectivo o individual” (2). En ese sentido, aparecen dos elementos muy relevantes para caracterizar un clásico: la permanencia del libro, por un lado, en la memoria individual y, por otro, en la memoria colectiva.

Respecto de la primera, es verdaderamente inusual que un clásico resulte indiferente a su lector, ya sea por la identificación y el goce estético que le genere, o por el rechazo que le provoque. Sin embargo, si bien este rechazo puede darse y es aceptable, dado que depende de la subjetividad del lector, hay una coincidencia general en que, guste o no, difícilmente se considere un clásico en términos objetivos como verdaderamente malo.

Por otro lado, los clásicos forman parte del legado cultural y, como tales, han dejado una huella capaz de perdurar a través de los años. Conocer estas obras permite identificar elementos propios de estas en relación con los diferentes momentos de nuestra historia —como por ejemplo, la influencia de la corriente positivista o del movimiento romántico en la novela *Frankenstein o el moderno Prometeo*—, o el legado de ellos que persiste en la actualidad —como podría ser la evolución de la figura del vampiro que tuvo su auge en *Drácula*, de Bram Stoker, pero reapareció con fuerza en el siglo XXI de la mano de las novelas juveniles y las producciones audiovisuales—.

Por este mismo motivo, todos tienen algún conocimiento mínimo de los clásicos a pesar de no haberlos leído, ya que existen permanentes alusiones a ellos en los consumos culturales de la sociedad —un evidente ejemplo de esto podrían ser las parodias de la serie animada *Los Simpsons* a obras como la *Odisea* o los relatos de Edgar Allan Poe—. Sin embargo, ninguna de estas aproximaciones parciales puede compararse con su lectura ya que, como afirma

Calvino, “son libros que, cuanto más cree uno conocerlos de oídas, tanto más nuevos, inesperados, inéditos resultan al leerlos de verdad” (4). Y es que, si bien es posible reconocer los elementos más destacables e, inclusive, sus argumentos, los clásicos no se reducen a ello. Se establece una relación muy particular entre el lector y la obra, en parte por la dificultad que muchas veces trae su lectura —no tiene sentido negarlo—, en parte porque, según el momento de la vida en el que llegan, harán vivir al lector una experiencia diferente: una poco provechosa e inexperta pero pasional lectura de la juventud puede ser tan valiosa como una relectura en edad madura.

De aquí se deriva otro de los postulados de Calvino: “Un clásico es un libro que nunca termina de decir lo que tiene que decir” (3). Como se mencionó anteriormente, estas obras no se reducen al sentido argumental y la comprensión de este, sino que existen muchos elementos que subyacen en un clásico y no se revelan en una primera ni segunda lectura, por eso el autor también señala que “toda relectura de un clásico es una lectura de descubrimiento como la primera” (2) e inmediatamente agrega que, a su vez, “toda lectura de un clásico es en realidad una relectura”. El sentido de estas afirmaciones puede hallarse en las líneas ya leídas dado que, como se dijo, todos conocen en algún grado los clásicos, por lo que no resultan totalmente nuevos; sin embargo, sí se presentan elementos nuevos cuando se afronta su lectura, los cuales no se agotan sin importar cuántos acercamientos se tenga a ellos.

Más allá de su universalidad, los clásicos parecen corresponderse con otra época histórica: en un mundo tan vertiginoso donde la inmediatez y el utilitarismo resultan una necesidad, ¿quién dispone del tiempo y la voluntad para embarcarse en el camino de una experiencia lectora que, además de difícil, no brinda un aprendizaje evidente en el orden práctico? ¿Por qué leer un clásico? Podría apelarse al conocimiento de la cultura general, a la mejor comprensión de la historia y de las sociedades, a la riqueza léxica de la que pueden dotar a quien se anime a leerlos, al mero entretenimiento de las ficciones en las que envuelven, pero Calvino no esgrimirá más razones prácticas para convencer al lector, solo dirá que leer clásicos es mejor que no leerlos y recordará una pintoresca escena alusiva: “Mientras le preparaban la cicuta, Sócrates aprendía una pieza musical con la flauta. ‘¿De qué te va a servir?’, le preguntaron. ‘Para saberla antes de morir’” (7).

CAPÍTULO II

EL PROCESO DE ADAPTACIÓN

LA ADAPTACIÓN: DEFINICIÓN E HISTORIA

Puede afirmarse que una adaptación es una reescritura, pero poco aporta esa aseveración en cuanto a la especificidad de la definición. Según Lefevere (1997), gran parte de los textos de la historia, especialmente de la Antigüedad, son reescrituras: los manuscritos de los clásicos griegos hechos por los esclavos de esa misma nacionalidad para poder enseñar a los hijos de sus amos romanos son un ejemplo de ello. Los relatos orales tanto de los aedos y rapsodas de la cultura grecolatina como de los mesteres de juglaría y de clerecía propios de la Edad Media son también evidencia de esto. Sin embargo, no es necesario retroceder miles de años para hallar rastros del fenómeno de la reescritura. Hasta la invención de la imprenta en 1440, todas las obras que pasaban por mano de los copistas eran, en cierto modo, una reescritura.

En la actualidad, incluso, las reescrituras, aunque bajo diferentes formas, siguen existiendo: en un sentido estricto, todo texto traducido es una reescritura. Tampoco hay que olvidar aquellas obras que actualizan viejas historias, del mismo modo que lo hizo James Joyce con la escritura de *Ulises* (1922) o como se hizo con las ya incontables veces actualizada *Antígona*, de Sófocles (442 a.C.), tragedia que se encargaron de reelaborar autores de la talla de Jean Anouilh (1946), Bertolt Brecht (1947), Leopoldo Marechal (1951), entre otros.

El teórico literario francés Gérard Genette, en su obra *Palimpsestos: la literatura en segundo grado* (1989), estudia estas conexiones que se pueden generar entre un texto y otros elementos. A estos vínculos los llamó relaciones transtextuales y los clasificó en cinco categorías diferentes: la paratextualidad (relación entre un texto y los elementos que lo acompañan y conforman el paratexto, tales como los títulos, ilustraciones, entre otros), la metatextualidad (el comentario crítico de un texto sobre otro, como lo puede ser la crítica de una novela), la intertextualidad (la relación de correspondencia entre dos o más textos, que muchas veces puede darse por alusión o cita), la architextualidad (el vínculo establecido entre un texto y la categoría genérica o género al que pertenece) y la hipertextualidad (la relación de un texto B con otro texto A escrito anteriormente y del cual deriva, como lo podría ser, por ejemplo, una continuación o segunda parte).

Esta última categoría resulta más relevante que las demás a la hora de hablar de las adaptaciones. Dentro de la hipertextualidad pueden hallarse dos formas básicas: la transformación, donde se utilizan otros medios para expresar lo mismo, y la imitación, que se centra en decir algo diferente de un modo parecido. La primera de estas formas, a su vez, puede afectar el contenido del texto original o hipotexto para formar la obra derivada o hipertexto (tal es el caso de, por ejemplo, *Antígona Vélez*, donde cambian las épocas, los lugares e incluso los personajes de la historia), o puede afectar solamente los aspectos formales sin intención de modificar su contenido (como las traducciones o la prosificación de una obra en verso, como puede darse con la *Divina comedia*, de Dante Alighieri). En esta última posibilidad se incluyen también aquellas obras que sufrieron procesos de reducción o de aumento en lo que refiere a su extensión.

Estos procedimientos son los que tienden a aplicarse en las adaptaciones de los clásicos literarios. En este punto ya es posible aproximarse a una definición del término “adaptación”. Según el *Diccionario de términos literarios* (2016) de Demetrio Estébanez Calderón, la adaptación es el “cambio introducido en la configuración de un texto para acomodarlo a un nuevo destinatario o para acoplarlo a un género literario distinto de aquel en que originalmente se escribió” (37). Este término muchas veces es tomado como sinónimo de “versión”, sin embargo, la principal diferencia radica en que la primera está destinada a un público específico, mientras que la versión no necesariamente tiene que tener en cuenta al destinatario, lo cual permite una mayor libertad de maniobra en la elaboración del texto. La adaptación genera, entonces, un hipertexto a partir del hipotexto original, donde se modifica la obra desde el punto de vista formal sin alterar (o hacerlo lo menos posible) el contenido para redirigirlo a un público que, por su edad y sus competencias, no dispone de las aptitudes para reconstruir en su mente de manera completa el contexto de producción y llevar a cabo una lectura plenamente provechosa del texto.

Según Marc Soriano en *Adaptación y divulgación* (1995), si bien las adaptaciones literarias tienen su origen en la Antigüedad, se vieron potenciadas en Europa con un público infantil como destinatario a partir de aproximadamente 1830, debido a la reducción del analfabetismo fomentado por las leyes escolares de la época. Los editores, que no disponían de un catálogo dirigido a estos nuevos lectores, fueron tomados de improviso, por lo que debieron elegir obras del repertorio adulto y adaptarlas.

Este proceso de adaptación tenía que obedecer ciertos criterios, como por ejemplo el de la “moralidad” y las “buenas costumbres”, por lo cual algunas escenas debían desaparecer para no “corromper” al joven lector. Otro criterio relacionado con esto, frecuentemente utilizado para eliminar episodios, responde a un motivo político: estas obras jamás debían poner en cuestionamiento el orden establecido. Esto sucedió con textos de Julio Verne, por ejemplo, donde se eliminaban todas las alusiones a la lucha de los pueblos por su independencia para hacer prevalecer solamente los episodios de aventuras.

Un fenómeno editorial de la época que también se ve presente en nuestros días y condicionó la elaboración de estas adaptaciones fueron las colecciones que, con un formato y diseño determinados, obligaron a la obra original a reducirse o ampliarse para poder alcanzar una extensión fijada de antemano con fines meramente comerciales. Por si eso fuera poco, además, la indicación de que el texto perteneciente a la colección no era la obra original sino una adaptación era con mucha frecuencia inexistente o de muy reducidas dimensiones y obviaban la identidad de su adaptador.

LAS ADAPTACIONES LITERARIAS MÁS FRECUENTES

Según María Victoria Sotomayor Sáez en *Literatura, sociedad, educación: las adaptaciones literarias* (2005), las obras más frecuentemente adaptadas pueden encasillarse en cuatro grupos: los cuentos populares, los clásicos de la literatura infantil, los clásicos del género de aventuras y los clásicos de la literatura universal.

Respecto del primero, los cuentos populares, estos en su origen se caracterizaron por su naturaleza oral, lo cual imposibilita que exista una forma original única. La autora afirma, por lo tanto, que “*a priori*, es imposible hablar de transformaciones en la medida en que para transformar algo tiene que existir algo estable y fijo que transformar” (225). Las obras recopiladas por Charles Perrault y por los hermanos Grimm en los siglos XVII y XIX respectivamente podrían ser considerados hipotextos para el resto de las versiones, que incluyen parodias (“Lobo Rojo y Caperucita Feroz”, de Elsa Bornemann), reducciones (como muchas de las ediciones ilustradas para niños), novelizaciones (*Caperucita en Manhattan*, de Carmen Martín Gaité), teatralizaciones (*Vida y muerte de la pequeña Caperucita Roja*, de Ludwig Tieck), entre otros procedimientos.

En la segunda categoría se hallan las obras de la literatura infantil y juvenil que, si bien fueron escritas originalmente para este público, también se encuentran en ediciones adaptadas. Ejemplos de ello pueden ser obras como *Las aventuras de Alicia en el país de las maravillas*, de Lewis Carroll y *Peter Pan*, de James Matthew Barrie. Resulta curioso que, a pesar de estar dirigidos de manera general a ese público, estas obras sufran el proceso de adaptación. Esto se debe a que, en muchos casos, se produce una reducción y simplificación para destinatarios de menor edad y nivel de competencia lectora: por ejemplo, un lector de doce años podría leer sin inconvenientes *Las aventuras de Alicia en el país de las maravillas* en su versión original; sin embargo, esto puede, por su extensión y sus juegos metalingüísticos, resultar una tarea excesivamente difícil para un lector de ocho años.

En cuanto al tercer grupo, cabe hacer una aclaración: esta categoría no necesariamente se refiere a novelas de aventuras *per se*, sino más bien a novelas susceptibles de convertirse en novelas de aventuras, ya sean en su origen novelas históricas, fantásticas, de ciencia ficción, de viajes, etcétera. Algunos autores pertenecientes a este grupo podrían ser el ya mencionado Julio Verne, Emilio Salgari, Robert Louis Stevenson, Alexandre Dumas, entre otros. Desde el punto de vista narratológico, estas obras generalmente sufren un efecto de poda que les sustrae la mayoría de las catálisis para conservar una sucesión de núcleos narrativos que brinden un ritmo vertiginoso a la historia para aumentar así su atractivo para el público juvenil.

Por lo que refiere al cuarto grupo, los clásicos de la literatura universal, se trata de obras que “revelan toda una concepción del mundo y del hombre, la propia de la época en que se crearon” (227) y cuyo valor se sostiene esencialmente sobre dos pilares: sus valores universales y su lenguaje literario. El paso del tiempo ha influido en un distanciamiento del sistema cultural y del uso de la lengua de nuestra sociedad respecto de la contemporánea a la obra, lo que genera que en el lector de competencia no avanzada se presente una dificultad para su lectura y comprensión a un nivel superior al argumental (y en ocasiones, incluso para seguir el hilo de la narración), por lo que las reescrituras de estos textos, según Sotomayor Sáez, “están marcadas por un propósito educativo que lleva siempre a transformaciones simplificadoras para reducir la extensión de los textos” (228).

Incontables obras pertenecientes a estos cuatro grupos han sido adaptadas a lo largo de la historia, sin embargo, este proceso de adaptación no es tarea fácil. Para llevarlo a cabo, es

necesario tener en cuenta diferentes criterios y conocer las técnicas de las que puede disponer para lograr su objetivo.

CRITERIOS Y PROCEDIMIENTOS PARA ADAPTAR OBRAS

Marc Soriano (1995) afirma que para poder llevar a cabo una adaptación éticamente aceptable es necesario tener en cuenta ciertas condiciones básicas:

En primer lugar, debe estar visiblemente anunciado en la tapa del libro que se trata de una edición adaptada y no de su versión original, junto con la mención de la identidad del adaptador. Idealmente, debería existir un apartado —como ocurre en algunas ediciones escolares— donde se aclaren cuáles fueron los principios que siguieron para el proceso de adaptación y, por ejemplo, se justifique la presencia o ausencia de determinados episodios. En el caso que exista la necesidad de resumir una parte de la secuencia narrativa de la obra, sería recomendable que el adaptador distinguiera, posiblemente con una tipografía diferente, su reescritura sumaria respecto del resto del texto para que no exista confusión entre las voces del autor original y del adaptador —esto no resulta tan usual en las adaptaciones como sí sucede en las selecciones de fragmentos—.

En segundo lugar, los motivos que deben movilizar el proceso de adaptación deben ser esencialmente pedagógicos y no comerciales, dado que no deberían existir condicionantes como la cantidad de páginas de la edición final, lo cual puede forzar la ausencia de escenas relevantes para el desarrollo de la historia. De más está decir que la labor tiene que ser desarrollada por un adaptador competente y bien remunerado.

Consultado por lo necesario en esta figura para lograr una buena versión, el reconocido escritor juvenil y adaptador Franco Vaccarini, en una entrevista realizada para este trabajo, menciona dos requisitos útiles para tener en consideración durante el proceso:

Sintonizar con el espíritu de la época tanto como le sea posible, leer varias traducciones, porque cada traducción ya es, en los hechos, una versión y es bueno comparar. Me remito al ensayo de Borges, *Las versiones homéricas*, donde demuestra como diferentes traductores cuentan una misma escena de diferentes maneras.

Las adaptaciones, por su parte, tienen dos objetivos básicos: simplificar la lectura de la obra (a través, principalmente de la reducción) para un público con un menor grado de

competencias y ser fiel a la versión original sin contradecirla ni añadir detalles ausentes en esta.

Rosa Navarro Durán (2013) sostiene que el primer paso para iniciar una adaptación es la lectura y el reconocimiento de la estructura de la obra. Una vez unidas todas las partes y establecidas las relaciones entre ellas, se puede comprender el funcionamiento de la obra en su totalidad y es posible iniciar el proceso de adaptación para reducir la extensión y las dificultades que presenta el original.

Una vez ya determinado esto, se pueden utilizar varios procedimientos diferentes, como lo son la supresión de episodios, la eliminación de frases o concisión del lenguaje utilizado, la sustitución de la narración por el diálogo o del discurso indirecto por el directo, la técnica narrativa del relato sumario o resumen para sintetizar eventos por relevantes o interesantes pero que no se puede eliminar directamente sin perder la unidad del relato, entre otros.

Si bien los mencionados son los procedimientos más usuales, cada obra tiene sus particularidades y puede requerir la aplicación de otros más específicos. A continuación, se presentarán brevemente algunos ejemplos:

Rosa Navarro Durán (2013) ilustra cómo llevó a cabo la adaptación de *El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha*: gran parte de los relatos enmarcados dentro de la historia pudieron eliminarse sin afectar la coherencia del relato; sin embargo, otros episodios como el de Dorotea y Fernando tenían relevancia futura en los hechos, por lo que resultaba inconveniente omitirlos. Otro criterio utilizado por la adaptadora fue el de conservar también los episodios más representativos de la obra, tal es el caso de la batalla contra los molinos. También tuvo en cuenta cuáles episodios podían resultar más atractivos para el público joven, principalmente en lo que refiere a su diversión a partir de sucesos humorísticos.

La misma adaptadora sostiene que, en ocasiones, se toma licencias para conservar detalles irrelevantes para la historia pero de cierta belleza literaria, como lo pueden ser algunas descripciones. Ella ejemplifica esto con otra adaptación suya:

El mismo criterio seguí con los campos de apios y violetas que estaban junto a la cueva de Calipso en la *Odisea* y que ve el dios Hermes cuando llega a ella. [...] Tan bella es esa descripción, esa mezcla del verde con el violeta como esa afirmación final sobre los dioses: todos se conocen aunque no se vean. Es posible que algún niño advierta el cromatismo o incluso memorice ese último hecho. No pasa nada si la

mayoría no ven ni una ni otra cosa, pero ahí quedan por si los destellos del color o de la idea llegan a los ojos del alma de alguno de los pequeños lectores. (71)

En otro texto (2006), la misma adaptadora explica que, para adaptar *Platero y yo*, se vio obligada a introducirse como narradora para enmarcar el relato y no contaminar con su voz el texto original. Otros recursos para preservar la esencia original fueron la conservación de parlamentos pronunciados en dialecto andaluz (aunque con la versión correcta junto a ellos) y el acto de mantener ciertas palabras difíciles del texto que dotan de lirismo a la obra, aunque incluyendo luego una breve perífrasis explicativa donde se esclarece el significado de la palabra.

Marc Soriano (1995), a su vez, también analiza algunas problemáticas que surgen a la hora de adaptar algunos clásicos y plantea el ejemplo de los cuentos de Perrault: que, si bien han ido envejeciendo con el pasar del tiempo y el cambio en el uso de la lengua por parte de las nuevas generaciones, ya conservaban expresiones consideradas antiguas para los tiempos del autor (menciona el ejemplo del uso del verbo *polvorear* en lugar de *levantar polvo*), estos formaban parte de su esencia con el fin de generar un efecto de desplazamiento en el tiempo. Soriano afirma que “tratar de modernizar ese texto sería algo así como romper los capiteles y las gárgolas de la iglesia de Notre-Dame bajo pretexto de que resultan difíciles de limpiar” (42).

Por motivos como estos, la labor de adaptación no puede tomarse a la ligera y deben tenerse en cuenta varios factores, si se desea conservar la esencia original, además de facilitar el acceso a los lectores no experimentados.

LA FUNCIÓN SOCIAL DE LAS ADAPTACIONES Y LA POLÉMICA A SU ALREDEDOR

La función social de las adaptaciones está directamente relacionada con el aspecto educativo y cultural. Frente a la inmensa dificultad que representa la lectura de los clásicos en su versión original para un público de competencias lectoras no desarrolladas, las adaptaciones proporcionan un producto más adecuado para ese destinatario específico. Respecto de esto, Marc Soriano (1995) relaciona las adaptaciones con el proceso de divulgación. Del mismo modo que existen artículos de divulgación científica para permitir al público no especializado el acceso al conocimiento de diferentes ámbitos de la ciencia, las adaptaciones son publicaciones que permiten al lector no profesional el acceso a elementos de nuestra cultura.

Si bien la divulgación suele estar mayormente relacionada con las ciencias duras (física, química, matemática, entre otras), las ciencias humanísticas también necesitan de una vehiculización para poder difundir sus contenidos a un público general.

Sin embargo, en torno a la decisión de adaptar los clásicos literarios y, principalmente, de dar a leer en el ámbito escolar estas ediciones, se genera una importante polémica. A continuación, se presentarán los argumentos de las posturas a favor y en contra de esto:

Por un lado, se encuentran los detractores de las adaptaciones, que esgrimen argumentos de diversas índoles. En primer lugar, apelan a razones estéticas: una obra de arte es concebida como una unidad, un elemento íntegro compuesto por cada una de sus partes y la manera en que estas fueron dispuestas por su autor. Su alteración, en este sentido, la degradaría como producto artístico. Esta manipulación, además, puede sesgar la mirada del lector respecto del mundo.

Como argumento moral, si bien es indudable que no resulta preferible que el joven lector se vea expuesto a escenas excesivamente violentas o sexuales, los detractores advierten que también existe el riesgo de que se le dé una falsa idea acerca del mundo que lo rodea, donde los hechos de esta índole sí existen.

Al respecto, tras ser consultado por la posibilidad de que las adaptaciones pierdan el sentido o el valor original de las obras, Franco Vaccarini reflexiona:

Puede ser, por supuesto. No se puede convertir un clásico en un cuento edulcorado; si algo abunda en estas obras es la crueldad de la guerra, cómo se mataba a los hombres y se esclavizaba a las mujeres y eso lo hacían todos, griegos y troyanos, por decir. Por supuesto no todo es guerra, pero la crueldad está siempre, en el caso de *Los miserables*, de Víctor Hugo, la miseria, el hambre de la gran mayoría... Está bien adaptar el lenguaje para hacerlo comprensible, pero no cambiar el alma de la historia.

La exclusión de este tipo de elementos —generalmente a causa de la edad del lector— puede, como sostiene el adaptador, alterar el alma del relato, particularmente cuando se narran sucesos que no por ser reprobables dejan de ser propios del mundo real o de un determinado contexto histórico.

Otro peligro posible podría ser el acostumbramiento del lector a una lectura llana, sin esfuerzo, que no le permitiera desarrollar sus competencias ni lo habilitara a apreciar la verdadera riqueza de la literatura y, particularmente, de las obras canónicas.

Marc Soriano, quien analiza ambas posturas, situándose esta vez desde el punto de vista opositor a las adaptaciones, reflexiona:

La adaptación, sin duda, facilita el esfuerzo del joven lector, pero, al mismo tiempo, puede acostumbrarlo a la pasividad. ¿Podrá, más adelante, encarar el esfuerzo de leer en su versión completa una obra que creyó —equivocadamente— que ya conocía? ¿No sería mejor esperar algunos meses o algunos años más y ofrecerle luego el texto integral? (1995: 38)

Por otro lado, en lo que se refiere a quienes se hallan a favor, ofrecen otra variedad de argumentos para sostener su postura. Uno de ellos tiene que ver con el acompañamiento de la experiencia del joven como lector: lo más importante, en un primer tramo, no es establecer contacto con las grandes obras de nuestra cultura (ya que, posiblemente, no se esté en condiciones de discernir por qué alcanzan esa posición), sino generar pasión y entusiasmo por la lectura, lo cual a largo plazo le permitiría desarrollar sus capacidades lectoras y, entonces sí, aventurarse a la lectura de los clásicos. En ese sentido, las adaptaciones no son un fin en sí mismas, sino un medio para conducir el recorrido lector del joven, mediante obras que, a pesar de que se les sustraiga parte de su valor literario en el proceso, tienen grandes historias que resultan atractivas para el público.

Otro argumento utilizado en contra de las visiones más puristas es que, como ya se explicó anteriormente, gran parte de la literatura es reescritura y, extendiendo el criterio de un modo más extremista, no deberían, por ejemplo, darse lecturas de obras traducidas para evitar la manipulación de terceros en el contacto con la obra literaria.

También resulta necesario tener en cuenta que, en Argentina, una considerable parte de los estudiantes egresados del nivel secundario no continúan sus estudios —con el desarrollo de las competencias lectoras que eso generalmente conlleva— ni logran formar un hábito de lectura por placer para esa etapa de sus vidas. Entonces, si no pudieron establecer ninguna clase de contacto con los clásicos hasta ese momento, ¿no resulta utópico creer que los leerán por cuenta propia en su versión íntegra?

Frente a esta polémica, es indispensable preguntarse, fuera de todo sesgo posible de la realidad: ¿Quién lee realmente los clásicos en sus versiones originales y completas? Es evidente que esta formulación dejará por fuera a la gran mayoría de la población y dará como resultado casi exclusivamente un tipo de lector: el lector profesional, aquel perteneciente al mundo académico (o en formación) y que se sumerge en la lectura de estas obras para su

reescritura, ya sea en forma de análisis, reseñas, prólogos, traducciones o inclusive para adaptarlas a otros soportes como el audiovisual. ¿Debe restringirse la posibilidad para el resto de la sociedad de acceder, aunque sea de forma mediada y no íntegra, a los productos que forman parte de su historia y su cultura?

CAPÍTULO III

EL VALOR LITERARIO DE UNA OBRA

¿QUÉ ES LA LITERATURA?

Para poder abordar el tema del valor literario, resulta indispensable, en primer lugar, establecer a qué se refiere uno cuando habla de “literatura”. Terry Eagleton problematiza esta cuestión en su libro *Una introducción a la teoría literaria* (1998). Inicialmente, toma una primera definición de literatura como una obra de la imaginación, asociándola al carácter ficticio, es decir, a aquello que no es real. Sin embargo, esta generalización es fácilmente refutable, dado que existen obras no relacionadas con la imaginación que sí son literarias —*Operación masacre* y todas las posteriores obras que continuaron el camino del género de la no ficción son un claro ejemplo de ello— y, en cuanto al caso inverso, puede afirmarse que existen obras de ficción que no son consideradas literatura —como es el caso de muchas historietas—.

La literatura no puede generalizarse tampoco bajo la aseveración de que son los buenos escritos, dado que no todo lo bien escrito es literatura —prueba de esto son los textos académicos— ni toda la literatura está bien escrita —un caso curioso y destacable en relación con esto es el de César Bruto, seudónimo de Carlos Warnes, autor que se caracteriza por un estilo plagado de errores ortográficos y gramaticales para generar un efecto humorístico—. Tampoco puede afirmarse que la literatura es inmutable ni objetiva, dado que aquello que nace como historia o filosofía puede pasar a ser considerado literatura o viceversa. Obras de autores de la talla de Shakespeare, incluso, podrían en algún momento dejar de ser consideradas literatura.

Sí puede afirmarse, en cambio, que la literatura es un discurso no pragmático, que carece de un fin práctico inmediato y se caracteriza, además, por un uso específico de la lengua, diferente del cotidiano y capaz de atraer la atención sobre sí mismo. Al respecto, el autor recuerda a Roman Jakobson, quien sostiene que es una forma de escribir en la cual “se violenta organizadamente el lenguaje ordinario” (1998: 14).

Esta atención puesta en el modo de usar el lenguaje para expresar las cosas más que en el contenido en sí será uno de los pilares del formalismo ruso, la primera corriente que se encargó de estudiar la literatura de un modo científico.

EL FORMALISMO RUSO Y LA LITERARIEDAD

El formalismo ruso es un movimiento intelectual considerado fundador de la primera escuela de teoría literaria contemporánea, cuyo principal mérito fue el permitirle a la literatura establecerse como disciplina autónoma. Este movimiento se enmarca en las décadas de 1910 y 1920 y se caracteriza por rebelarse frente a las concepciones previas de estudios literarios, que hasta el momento se habían centrado en el análisis desde los puntos de vista biográficos, sociohistóricos o filosóficos, es decir, desde perspectivas transversales que dejaban de lado la propia especificidad de la obra literaria.

Cabe destacar que, durante su desarrollo, la actividad del movimiento se realizó en dos centros: por un lado, el Círculo Lingüístico de Moscú, fundado en 1915 y cuyo principal exponente y uno de los fundadores fue Roman Jakobson. Por otra parte, se encuentra el OPOIAZ, cuyas siglas en ruso refieren a la Sociedad para el Estudio del Lenguaje Poético, fundado en 1916 y conformado por exponentes de la talla de Víctor Shklovski, Boris Eichenbaum y Lev Iakubinski. Si bien ambos grupos tienen sus diferencias, los unen ciertas coincidencias como, principalmente, la búsqueda de dotar de rigor científico los estudios literarios.

Para ello, el formalismo ruso se encargó de delimitar el objeto de estudio de la literatura, al cual denominó “literariedad” (*literaturnost* en su lengua original), y es aquello que dota de carácter literario a un texto y lo distingue de otros que no lo son. Uno de los elementos que, según el movimiento, se pueden tener en cuenta para definir la presencia o no de literariedad es el uso del lenguaje poético (o estético) frente al lenguaje prosaico (o no estético).

Otros conceptos relevantes propuestos por esta primera escuela de teoría literaria fueron las nociones de extrañamiento y desautomatización, estrechamente relacionadas entre sí. El extrañamiento (*ostranenie* en ruso) es un “procedimiento estético para promover una percepción particular del objeto, es decir, un procedimiento que permite ver el objeto con un nivel excepcionalmente elevado de conciencia” (Altamiranda, 2001: 37). Se busca, entonces, reemplazar el reconocimiento del objeto por la visión de este, lo cual implica una percepción nueva, como si no se lo hubiera conocido antes gracias a esa dificultad. Un uso poético del lenguaje puede resultar útil en este sentido.

El reconocimiento del objeto ahorra la necesidad de dedicarle mayor atención cuando ya existe un conocimiento previo, ya que la automatización permite la economía de esfuerzos. Es justamente esto lo que se desea desactivar a través de la desautomatización de la percepción de la realidad. Un ejemplo muy reconocido donde puede verse reflejado esto es el texto “Instrucciones para subir una escalera”, de Julio Cortázar (1962):

Nadie habrá dejado de observar que con frecuencia el suelo se pliega de manera tal que una parte sube en ángulo recto con el plano del suelo, y luego la parte siguiente se coloca paralela a este plano, para dar paso a una nueva perpendicular, conducta que se repite en espiral o en línea quebrada hasta alturas sumamente variables. Agachándose y poniendo la mano izquierda en una de las partes verticales, y la derecha en la horizontal correspondiente, se está en posesión momentánea de un peldaño o escalón. Cada uno de estos peldaños, formados como se ve por dos elementos, se sitúa un tanto más arriba y adelante que el anterior, principio que da sentido a la escalera, ya que cualquiera otra combinación producirá formas quizá más bellas o pintorescas, pero incapaces de trasladar de una planta baja a un primer piso.

Las escaleras se suben de frente, pues hacia atrás o de costado resultan particularmente incómodas. La actitud natural consiste en mantenerse de pie, los brazos colgando sin esfuerzo, la cabeza erguida aunque no tanto que los ojos dejen de ver los peldaños inmediatamente superiores al que se pisa, y respirando lenta y regularmente. Para subir una escalera se comienza por levantar esa parte del cuerpo situada a la derecha abajo, envuelta casi siempre en cuero o gamuza, y que salvo excepciones cabe exactamente en el escalón. Puesta en el primer peldaño dicha parte, que para abreviar llamaremos pie, se recoge la parte equivalente de la izquierda (también llamada pie, pero que no ha de confundirse con el pie antes citado), y llevándola a la altura del pie, se le hace seguir hasta colocarla en el segundo peldaño, con lo cual en éste descansará el pie, y en el primero descansará el pie. (Los primeros peldaños son siempre los más difíciles, hasta adquirir la coordinación necesaria. La coincidencia de nombre entre el pie y el pie hace difícil la explicación. Cuídese especialmente de no levantar al mismo tiempo el pie y el pie).

Llegado en esta forma al segundo peldaño, basta repetir alternadamente los movimientos hasta encontrarse con el final de la escalera. Se sale de ella fácilmente, con un ligero golpe de talón que la fija en su sitio, del que no se moverá hasta el momento del descenso. (93)

Puede observarse cómo la percepción de una acción de la vida cotidiana se halla automatizada y escapa de la atención consciente del sujeto, por lo que la literatura busca extrañar ese proceso y desnaturalizarlo para el lector, de modo que le ofrezca una nueva manera de ver el objeto y la acción que se lleva a cabo.

El movimiento también abordó las nociones de “fábula” y *siuzhet* —que serán retomadas en el capítulo siguiente—, posteriormente renombrados por el estructuralismo como “historia” y “relato”, respectivamente. Según Altamiranda (2001), “la fábula es, entonces, el conjunto de los acontecimientos en su conexión interior mutua mientras que ‘la distribución de los acontecimientos artísticamente construida en la obra se llama *siuzhet*’” (47-48).

Un texto clásico que puede mencionarse como ejemplo para clarificar estas nociones podría ser la *Odisea*, de Homero. En ella, la narración de los hechos no sigue un orden cronológico lineal, sino que posee un inicio *in media res*, lo que significa que el poema comienza desde el desarrollo de los hechos (con Ulises varado en la isla de Calipso) y avanza, hasta llegar a un punto (el banquete en la isla de los feacios) donde se produce un *racconto* (analexis), es decir, un salto narrativo hacia el pasado para contar los hechos desde el inicio cronológico de la historia (todos los viajes previos de Ulises desde el final de la Guerra de Troya hasta llegar al presente narrativo). Esta alteración en el orden de la narración también genera un agregado de dificultad en la comprensión de la obra, lo cual colabora para provocar el extrañamiento en la obra literaria.

EL POSFORMALISMO BAJTIANO

Años después, otro autor ruso criticaría algunos de los postulados del formalismo y presentaría sus propios principios: se trata de Mijaíl Bajtín. Algunos de los conceptos más famosos que propone son los de la polifonía, el dialogismo y el cronotopo. Si bien se retomarán y clarificarán a partir de un ejemplo concreto en el capítulo siguiente, estas nociones serán presentadas a continuación:

Un primer concepto que puede mencionarse es el dialogismo, ya que el enunciado del hablante (esto incluye la obra literaria de un autor) no debe considerarse una emisión totalmente original y aislada, sino que, consciente o inconscientemente, responde a enunciados anteriores y posiblemente sea producto de influencia para enunciados futuros de otro hablante, formando así una cadena de enunciaciones. En este sentido, puede afirmarse que algunas obras literarias, como las parodias que reelaboran una historia, necesitan del reconocimiento del enunciado por el cual se ven influidos (obra original) para su comprensión más profunda.

Un segundo concepto ligado al dialogismo es el de la polifonía, que se produce dentro de la obra literaria y es, para Bajtín, un rasgo característico de la novela moderna. La polifonía es, como su nombre lo indica, la presencia de más de una voz dentro de la obra, junto con la variedad de discursos y posturas ideológicas que ello puede conllevar. La contracara de esto sería la novela de carácter monológico, donde se impone una voz unificadora sobre las miradas de los personajes. En el caso de la novela que se analizará en el próximo capítulo, *Drácula*, de Bram Stoker, este carácter polifónico resulta esencial para el lector por el

formato epistolar que predomina en la narración; sin embargo, se profundizará en el tema más adelante.

Un tercer concepto relevante de Bajtín es la noción de cronotopo, por la cual, según Altamiranda (2001), “se entiende una unidad de análisis que permite estudiar los textos de acuerdo con la relación interna y la naturaleza de las categorías de tiempo y espacio que representan” y, para aclarar, agrega que “dicho en otros términos, se trata de la matriz de presupuestos sobre el funcionamiento del tiempo y el espacio que subyace a cada texto narrativo particular” (66). Uno de los cronotopos que menciona Bajtín y que puede corresponderse con *Drácula* es el cronotopo del castillo, predominante en los primeros capítulos de la novela en particular y muy frecuente en la novela gótica en general. Este espacio cerrado se caracteriza como espacio de opresión, que provoca ansiedad e inquietud en el personaje, como puede verse en el caso de Jonathan Harker durante su estadía en el castillo del conde Drácula.

ROMAN JAKOBSON Y LA FUNCIÓN POÉTICA

Hasta aquí se presentaron algunos recursos que, según las primeras corrientes de teoría literaria, ayudan a conformar el valor literario de una obra, principalmente relacionados con procedimientos discursivos. Sin embargo, otros teóricos, como Roman Jakobson (1984), también analizaron esto desde un enfoque más ligado a la lingüística, de hecho, este autor considera la poética como una parte integrante de esta disciplina y la analiza a partir de su modelo de las funciones del lenguaje.

Jakobson (1984) afirma que en cada interacción comunicativa se hace énfasis en alguno de los elementos de su circuito básico de la comunicación. Según el componente en el que está centrada la atención, entonces, es posible hablar de la función expresiva (enfocada en el emisor), la apelativa (en el receptor), la referencial (en el referente), la fática (en el canal), la metalingüística (en el código) o la poética (en el mensaje).

La última reviste particular relevancia para este trabajo, dado que es esta función la que según Jakobson define que un texto poético sea considerado como tal (si bien una novela no es un texto puramente poético, sí posee elementos con este rasgo, los cuales colaboran para enriquecer su “valor”). Para él, es necesario tener en cuenta dos modos de conformación empleados a la hora de la producción discursiva: la selección y la combinación. La selección

de términos está vinculada con las relaciones de equivalencia, semejanza y oposición —como ocurre con el uso de los sinónimos, los antónimos o expresiones equivalentes—; la combinación, en cambio, tiene que ver con la construcción de la secuencia y genera la cadena discursiva. Así, estos procesos, junto con el uso de recursos literarios, permiten centrar la atención en la forma de expresión del mensaje mismo y no tanto en el tema al que refiere el texto. Cabe destacar que, si bien, como se dijo anteriormente, este recurso predomina en la poesía, es posible hallarlo también en la narrativa.

Como queda evidenciado en este capítulo, son varios los autores que han intentado reconocer los elementos que colaboran a la hora de dotar de carácter literario a un texto, sin recurrir a aspectos subjetivos como el gusto estético. Varias de sus ideas fueron criticadas con el paso de los años; sin embargo, sus aportes para el afianzamiento de la literatura como disciplina digna de estudio han sido vitales para el ámbito.

CAPÍTULO IV
ESTUDIO DE UN CASO:
DRÁCULA, DE BRAM STOKER

INTRODUCCIÓN

Para poder abordar el análisis en este capítulo, primero resulta indispensable hacer un resumen de la novela escrita por Bram Stoker. Posteriormente, se abordará el género y el contexto en el que se halla enmarcada la narración, para luego poder comprender los factores que llevaron a la obra a convertirse en un clásico de la literatura universal. Ya explicitado esto, se establecerán las comparaciones entre la versión original y la adaptación orientada a un público juvenil, para reconocer los procedimientos aplicados y los efectos que estos generan en la obra resultante.

RESUMEN DE LA OBRA

La historia inicia con Jonathan Harker, un joven abogado que viaja desde Londres a Transilvania para auxiliar al conde Drácula, quien compra una antigua propiedad en Inglaterra a través del jefe de Harker, el señor Hawkins. Tras un inusual viaje, el protagonista llega al castillo de Drácula, quien lo recibe y lo retiene en su hogar durante varios días, con la excusa de necesitar su ayuda para conocer en mayor profundidad la cultura y la sociedad inglesa.

Durante su estadía, Jonathan se siente prisionero y, en varias ocasiones, teme que su vida corra peligro. Esto se debe a elementos anómalos, como la aparición de mujeres espectrales que por poco lo besan y beben su sangre, la ausencia de criados en todo el castillo a pesar de las aseveraciones de Drácula respecto de su existencia, las reacciones agresivas de este último frente a la sangre derramada por Jonathan tras un corte accidental en su rostro mientras se afeita, entre otras cuestiones destacables.

En uno de sus últimos días en el castillo, el protagonista descubre un pasaje en la habitación del conde que dirige a un túnel y este a una capilla en ruinas, donde encuentra cincuenta cajones llenos de tierra y a Drácula durmiendo en uno de ellos. Tiempo después, regresa al mismo lugar e intenta atacar al conde con una pala, pero no logra herirlo y, temeroso, escapa. Minutos después, unos gitanos contratados por el conde transportan los cajones, con Drácula

dentro de uno de ellos, para trasladarlos a Inglaterra. Jonathan, movido por la intención de sobrevivir, decide escapar del castillo para poder regresar a su hogar.

A partir de ese momento, la narración cambia de foco y se centra en Mina Murray, la prometida de Jonathan, y Lucy Westenra, amiga de esta. La última tiene tres pretendientes que le proponen casamiento el mismo día: el norteamericano Quincey Morris, el doctor John Seward y Arthur Holmwood, cuyo ofrecimiento termina aceptando. También se presenta y se describe a Renfield, el peculiar paciente zoófago del manicomio que dirige Seward. Días después, se relata la llegada de un barco sin sobrevivientes y con un particular cargamento: los cajones de Drácula, con tierra de su ciudad de origen, la cual necesita para poder dormir y recuperarse. Esto lleva a inferir que el vampiro desembarca en Inglaterra, lo cual se torna evidente una noche en la que Lucy, víctima de sonambulismo, se va de su casa y se dirige al cementerio, seguida por Mina con la intención de ayudarla, pero esta última es testigo del encuentro entre Lucy y Drácula, quien muerde a la joven.

Mientras Mina recibe noticias de Jonathan, de quien desconocía el paradero luego de haber partido de Transilvania, la salud de Lucy empeora: pronto Seward se ve obligado a contactar a su antiguo profesor, Van Helsing, eminencia de varios campos del saber. Este comprende la situación y practica varias transfusiones de sangre para mejorar el estado de Lucy; sin embargo, a pesar de los esfuerzos del profesor, ella sigue recibiendo visitas del conde hasta el día de su muerte.

La joven, luego de unos días, deambula por las noches como vampiresa y secuestra a varios niños, de cuya sangre se alimenta. Mientras tanto, Mina se reencuentra con Jonathan, quien duda de su propia salud mental y está en proceso de recuperación tras las experiencias traumáticas vividas. En un paseo, él reconoce a Drácula en la calle y sufre una recaída.

Van Helsing, consciente de la nueva condición de Lucy, convence a Seward, a Arthur y a Morris de visitar la tumba de la joven y comprobar que es un vampido. Horrorizados, deciden terminar con la maldición y Van Helsing pide a Arthur que le clave una estaca en el corazón a Lucy. Este cumple y logran liberar su alma para que descanse en paz.

Luego, deciden ir por Drácula, quien se oculta en su casa de Carfax, lindante al manicomio de Seward. Esa cercanía explica algunos comportamientos extraños en Renfield, bajo influencia del conde. Jonathan y Mina, ya al tanto de la situación tras hablar con Van

Helsing, se reúnen con el resto. Se hospedan en la casa de Seward, que forma parte del mismo edificio que el manicomio. Se organizan para visitar la casa del vampiro, a excepción de Mina, que no va y queda sola. Drácula contrata la invasión a su nuevo hogar y muerde a Mina, a quien luego hace beber la sangre del vampiro para convertirla en su sirvienta.

El grupo logra inutilizar los cajones de la casa de Drácula depositando en ellos elementos sagrados (hostias), para que este no pueda descansar, pero faltan varios: solo hay veintinueve de los cincuenta originales, por lo que deducen que los demás fueron trasladados a otros lugares. Logran identificar las otras propiedades compradas por el conde y esterilizan los cajones, pero falta uno, el cual usa al vampiro para escapar.

Drácula decide regresar a su tierra natal, por lo que viaja en barco y luego por tierra. El grupo se prepara para la persecución final con el objetivo de matar al vampiro y liberar a Mina de la maldición. Esta última, en ocasiones bajo influencia del conde, es utilizada a través de la hipnosis para obtener información acerca de la situación de Drácula y su paradero. Tras haber desembarcado, el vampiro es trasladado en su cajón por los mismos gitanos que lo transportaron de su castillo en primer lugar. Los protagonistas se dividen en tres frentes: Jonathan y Arthur los persiguen por agua, en una lancha motorizada; Seward y Morris, en cambio, viajan por tierra. El profesor y Mina, por su parte, se dirigen al castillo para purificarlo y así imposibilitar el regreso de su dueño. Una vez dentro, Van Helsing esteriliza el ataúd de Drácula y extermina a las tres mujeres que se le habían aparecido a Jonathan durante su estadía. Cumplido su objetivo, sale del castillo y se produce un encuentro entre todos los bandos: los tres grupos de protagonistas frente a los gitanos que transportan al vampiro. Se provoca un enfrentamiento, del cual Morris sale herido. En el preciso momento del día en el que se oculta el sol, Jonathan abre el cajón y, frente a la sonrisa de Drácula, le corta el cuello, al tiempo que Morris apuñala su corazón. Instantáneamente, se convierte en polvo y su muerte libera a Mina de la maldición. Morris muere, pero no es olvidado por sus amigos, particularmente por Mina y Jonathan, quienes años después de los trágicos hechos, nombran a su hijo “Quincey” en tributo al difunto.

EL GÉNERO DE LA NOVELA

Según su estructura, la obra podría catalogarse como una novela epistolar, debido a que los hechos son dados a conocer al lector a través, esencialmente, de diarios de los protagonistas y cartas que se envían entre ellos. Como afirma Demetrio Estébanez Calderón en su

Diccionario de términos literarios, una novela epistolar es un “relato de ficción escrito en forma de carta, que un emisor (el narrador) envía a un destinatario interno al relato (narratario) para contarle aspectos referentes a su propia vida” (2016: 897).

Las novelas epistolares pueden ser, según los postulados de Bajtín mencionados en el capítulo anterior, monológicas o polifónicas, dependiendo de cuántas voces intervengan en la obra. En este caso, es posible afirmar que *Drácula* es marcadamente polifónica. Un rasgo típico de esta subclasificación es la fragmentariedad, por la cual el lector debe realizar inferencias y atar cabos sueltos a través del conocimiento de los hechos al que tiene acceso por diversas fuentes. Ejemplo de esto podrían ser las descripciones del conde Drácula que hacen diferentes personajes: por un lado, Jonathan lo retrata en el diario que escribe durante su estadía en el castillo; por otro lado, Mina Murray también refiere a un hombre con rasgos físicos similares en Londres. Esto lleva a inferir que se trata del mismo personaje que ha logrado llegar a Inglaterra, pero ni Mina ni Jonathan tienen conocimiento total de esto, como sí lo tiene el lector.

Otro rasgo particular del carácter polifónico de esta novela es que, si bien incorpora una amplia variedad de voces, las de los personajes potencialmente más interesantes se ven ausentes: en ningún momento se tiene acceso a los hechos desde la voz de Drácula o de alguna de los vampiros que intervienen en los hechos (sí se tiene acceso a Lucy y a Mina pero durante su periodo de transición hacia el vampirismo). Otra voz que reviste gran interés y aparece en menor medida es la del profesor Van Helsing. Podría afirmarse que eso se debe a que estos personajes disponen de un panorama más amplio de comprensión, por lo que el acceso a sus pensamientos ahorraría esfuerzos inferenciales en el lector y podrían, según la óptica del formalismo ruso, disminuir el grado de extrañamiento, lo cual repercutiría negativamente en la novela. Además, el desconocimiento en relación con los pensamientos del personaje de Drácula colabora con la construcción del aura de misterio y terror que rodea su figura.

Según el contenido y la ambientación, puede considerarse la obra como una novela gótica dado que, según Estébanez Calderón (2016), estas son “novelas pertenecientes al tipo de relatos de misterio y de terror, cuya intriga se desarrolla en un viejo castillo gótico, en el que suceden acontecimientos extraños e inquietantes” y, además, el autor señala: “elementos esenciales de estas novelas son la situación angustiosa del protagonista (una joven en grave

riesgo), el amor y una atmósfera de misterio, potenciada por la intervención de seres fantásticos o espeluznantes que provocan la ansiedad y el terror” (2016: 899).

Estos elementos mencionados resultan fácilmente identificables en *Drácula*: la presencia del castillo, la situación angustiosa del protagonista (primero, Jonathan; luego, Lucy; por último, Mina), el amor sentido por Jonathan y su pareja Mina, por un lado, y el que se da entre Lucy y sus pretendientes, por el otro. Finalmente, la intervención de seres fantásticos resulta evidente teniendo en cuenta la figura del conde Drácula y los efectos en sus víctimas.

CONTEXTO HISTÓRICO Y CORRIENTES DE PENSAMIENTO DE LA ÉPOCA

La novela fue publicada en el año 1897, durante los últimos años de la era victoriana. Esta época, llamada así por el mandato de la reina Victoria de Inglaterra, abarca desde 1837 hasta 1901, es decir, desde el año de su ascensión al trono hasta su muerte. El periodo se caracterizó por varios factores: los más relevantes a nivel económico y político lo representaron el colonialismo y la Revolución Industrial.

Fue una etapa de gran prosperidad para la población británica; sin embargo, el modo de vida de la sociedad se vio condicionado por las imposiciones de la reina, entre los que se destacan los valores patrióticos, la importancia de la estructura patriarcal en las familias y la rigidez en cuanto a lo que refiere a la moral sexual. Puede hallarse una relación con la novela en lo referido a algunos de estos elementos, como por ejemplo la asociación entre la atracción sexual y lo siniestro en la figura de los vampiros o el rol subordinado de la mujer respecto del hombre en esa sociedad (este último punto se analizará más adelante, como uno de los elementos afectados en el proceso de adaptación).

Los avances tecnológicos de la época también se ven reflejados en la narración, por ejemplo, en el uso del fonógrafo para la grabación del diario del doctor Seward, la técnica taquigráfica de escritura o las transfusiones de sangre recibidas por Lucy Westenra.

Por otro lado, una corriente filosófica muy relevante de la época fue el positivismo, que prioriza como única base real de conocimiento la observación y la experimentación. Esto dotó de una posición privilegiada a las ciencias exactas y naturales, que eran fácilmente comprobables y explicables a través de leyes generales, en detrimento de otras áreas como la religión y algunas disciplinas humanísticas, por considerarse irracionales e improbables.

Algunos vestigios de la filosofía positivista pueden hallarse en los personajes de la novela, particularmente en el doctor John Seward, dado que los fenómenos ocurridos escapan en varias ocasiones de sus esquemas racionales de conocimiento de la medicina y la salud humana. El profesor Van Helsing, en cambio, por su formación no solo en ciencias naturales, sino en humanísticas también, acepta con mayor apertura los hechos que no reciben explicaciones racionales ni científicas.

Sin tener en cuenta estos elementos del contexto de producción de la novela, resulta difícil alcanzar una comprensión de la obra que exceda lo puramente argumental y lo formal.

EL AUTOR Y LA FORMACIÓN DE UN CLÁSICO

La novela *Drácula* fue escrita por Abraham Stoker (1847-1912), escritor irlandés mayormente conocido como Bram Stoker. El autor tuvo formación en matemática y ciencias, pero desde 1878 se dedicó al teatro, como representante y responsable de una compañía encabezada por el famoso actor británico Henry Irving. A partir de 1890, comenzó a publicar relatos fantásticos y, tras un largo periodo de investigación sobre las leyendas de vampiros y el folclore rumano, publicó en 1897 su novela más conocida: *Drácula*. La novela, sin embargo, a pesar de no haber tenido mala recepción del público en su momento, no representó un éxito económico para su autor, quien debió continuar escribiendo y publicando hasta el día de su muerte, sumido en la pobreza.

Con una existencia discreta en sus primeros años, sin que la obra dejase de ser editada pero sin llegar a tener la repercusión por la que se la conoce hoy, *Drácula* saltó a la fama en la década de 1920, cuando una versión simplificada de la obra fue llevada al teatro. Clara evidencia del éxito fue el incremento de ventas: en su primera edición, solo se imprimieron tres mil ejemplares; para finales de la década mencionada, el promedio de ventas era de veinte mil ejemplares por año.

A partir de la década siguiente y hasta el día de hoy, las adaptaciones audiovisuales de la historia de *Drácula* son una constante a tal punto que la convirtieron en parte de nuestra cultura general. Para la crítica literaria especializada, sin embargo, originalmente fue vista como una obra menor, orientada al consumo de masas, principalmente debido a su género de novela gótica y de terror. Sería recién a partir de la década del setenta, con la publicación de

In search of Dracula: The history of Dracula and vampires (1972), escrito por Radu Florescu y Raymond McNally, que la novela empezaría a ganarse un lugar en el ámbito académico y, desde entonces, múltiples serían los análisis a su alrededor.

La influencia de la obra es tal que la figura del vampiro no puede desligarse de la sombra —en este plano sí proyectada— de Drácula. De modo asociable al dialogismo bajtiano, a pesar de que *Drácula* no es el primer relato de vampiros, sino un elemento más en una cadena de enunciados literarios, ha ganado tanta relevancia que es imposible no vincular a los posteriores vampiros con el modelo propuesto por Bram Stoker, con sus rasgos seductores y sus propias habilidades y limitaciones. En ese sentido, todas las obras de esta misma temática responden, directa o indirectamente, a ese discurso literario previo.

Por las razones expuestas, es posible afirmar que *Drácula* forma parte hoy del patrimonio cultural de la humanidad y, es a causa de ello, que en reiteradas ocasiones ha sido adaptada en diferentes formas —historietas, obras teatrales, musicales y películas son solo algunos ejemplos—, para poder llegar a la mayor cantidad posible de tipos de público. Ese es exactamente el fin de la adaptación que se analizará a continuación.

EL PROCESO DE ADAPTACIÓN DE *DRÁCULA*

La adaptación de *Drácula* sobre la cual se hará el análisis comparativo a continuación es la versión de Franco Vaccarini, cuya primera edición fue publicada por la editorial La Estación en el año 2009. Se trata de una obra dirigida al público escolar, con una extensión de 207 páginas que incluyen, al inicio, una introducción tanto teórica como contextual y, al final, un apartado de actividades. Respecto de la experiencia de adaptación de la novela, el propio Vaccarini comenta al ser consultado:

Disfruté mi versión de *Drácula* por varias razones, y también por la complejidad. Es una obra epistolar fascinante, que nos muestra todos los adelantos de la época, y a la vez nos sumerge en supersticiones antiguas y en un terror abismal. El estilo coral en que Bram Stoker nos muestra a sus personajes me hizo buscar el equilibrio para que nada importante no quedara dicho. Fue muy difícil porque en *Drácula* todos los personajes están definidos con maestría, con sus personalidades, y no quería que ninguno se viera injustamente relegado.

Algunos de los elementos que menciona el adaptador ya han sido abordados, como el género epistolar, la atmósfera gótica capaz de provocar cierto terror en el lector y el carácter polifónico de la novela. Sin embargo, resulta destacable la dificultad que señala haber tenido

respecto de la construcción de los personajes, dado que este aspecto será analizado más adelante en el presente capítulo.

El estudio que se presenta a continuación se basa en algunos de los procedimientos implicados en la adaptación de la novela, generalmente relacionados con los mecanismos que buscan la eliminación o la simplificación, con diferentes fines: reducir la extensión, facilitar la comprensión, omitir temas potencialmente polémicos, entre otros.

En primer lugar, es posible destacar el procedimiento de la supresión o eliminación de episodios sin relevancia para el hilo conductor de la novela. Una escena suprimida en la versión adaptada y que, sin modificar la sucesión de los hechos de la historia, tenía cierta relevancia en lo referente a su función como indicio es la siguiente:

En aquel momento fuimos interrumpidos de un modo bastante sorprendente. Fuera sonó un pistoletazo; una bala hizo añicos el cristal de la ventana y, rebotando en lo alto del alféizar, alcanzó la pared opuesta de la habitación. Me temo que en el fondo soy cobarde, ya que me puse a gritar. Los hombres se pusieron en pie de un salto y Lord Godalming corrió hacia la ventana y la levantó. Inmediatamente pudimos oír la voz de Mr. Morris desde fuera.

—¡Lo siento! Me temo que los he asustado. Subo a contarles lo ocurrido.

Un minuto después entró y dijo:

—Ha sido una estupidez por mi parte. Mrs. Harker, le ruego sinceramente que me perdone, me temo que la he debido asustar terriblemente. Pero el hecho es que, mientras estaba hablando el Profesor, un enorme murciélago vino a posarse en el alféizar. Desde los recientes acontecimientos les he cogido tal pánico a esas malditas bestias que no puedo soportarlas; por eso salí y le disparé, como he hecho estas últimas noches cada vez que veía alguno. Art suele reírse de mí por eso.

—¿Le dio usted? —preguntó el doctor Van Helsing.

—No lo sé; supongo que no, porque emprendió el vuelo en dirección al bosque.
(Stoker, 2000: 293)

Esta interrupción durante la conversación entre los protagonistas por parte de Quincey Morris y su disparo da cuenta de la aparición de Drácula en forma de murciélago, espiando a sus enemigos y, además, planeando su próximo movimiento —el ataque a Mina mientras los hombres irrumpen en la casa de Carfax perteneciente a Drácula—. Este pasaje que solo aparece en la versión original permite al lector inferir el conocimiento del conde respecto de la situación y anticipar sus acciones, lo cual no es posible en la adaptación.

Otro proceso, además de la supresión, es la reducción, que se puede dar de varias formas. Entre ellas, a través del cambio de discurso directo al indirecto, como puede verse en los siguientes fragmentos:

No había mucha gente aquel día y allí cerca solo se veía un hombre, un tío alto y flaco, con una nariz ganchuda y una barba puntiaguda con unos pocos pelos blancos. Tenía la mirada dura y fría y los ojos rojos, y me cayó mal, porque parecía que era él lo que irritaba a los animales. Llevaba guantes blancos de cabritilla en la mano y me dijo, señalando a los animales:

—Guarda, estos lobos parecen trastornados por algo.

—Puede que sea por usted —le dije, pues no me gustaban los aires que se daba. No se enfadó, como yo esperaba, sino que sonrió con insolencia, enseñando una boca llena de afilados dientes blancos.

—¡Oh!, no, no creo que yo les guste —respondió.

—¡Oh!, sí, claro que les gusta —dije yo, imitándole—. A la hora del té siempre les gusta uno o dos huesos para limpiarse los dientes y usted tiene un montón.

Lo raro fue que, cuando los animales nos vieron hablando, se tumbaron en el suelo y, al acercarme a Bersicker, me dejó que le acariciara las orejas como siempre. Entonces vino aquel hombre y ¡que me maten si no metió su mano y acarició también las orejas del viejo lobo!

—Tenga cuidado —le dije—. Bersicker es rápido.

—No se preocupe —me dijo—. Estoy acostumbrado a ellos.

—¿Anda usted metido en este negocio? —le dije, quitándome la gorra, pues un hombre que comercia con lobos y demás es buen amigo de los guardas.

—No —dijo él—, no estoy en el negocio, pero he domesticado a algunos.

Y diciendo eso, me saludó con el sombrero, como si fuera un lord, y se largó. (186)

Este pasaje corresponde al momento previo a la desaparición del lobo, que posteriormente irrumpiría en la casa de Lucy Westenra. El conde Drácula aparece en el Parque Zoológico para interactuar con él y dialoga con el guardia. Esta escena se ve modificada en la versión adaptada, donde no se presenta el diálogo, sino solo la declaración del guardián del Parque Zoológico al periodista:

El único visitante cercano era un hombre alto y flaco, de nariz ganchuda y barba con algunas canas. Tenía una mirada fría y ojos rojos. Me cayó mal, porque parecía que su presencia enfurecía al lobo. Al verme, el extraño sonrió y vi que sus dientes eran filosos. Me dijo que sin duda algo irritaba al animal y nos pusimos a conversar. Nuestra charla pareció calmar al lobo y me acerqué a rascarle las orejas, como suelo hacer antes de darle de comer. (Stoker, 2009: 103)

Cabe destacar que este recurso generalmente es utilizado para simplificar la narración de los hechos y, además, como puede verse, reducir la extensión de la obra.

Existen, también, algunas modificaciones a los hechos de la historia que, aunque alteran levemente los sucesos, no implican diferencias en el transcurso argumental ni tienen una relevancia mayor. Una escena que puede considerarse como ejemplo de esto es la siguiente:

Sin decir nada más, procedió a operar. Durante unos momentos, la respiración de Renfield siguió siendo estertorosa. Luego, siguió una aspiración tan prolongada que parecía que fuese a reventarle el pecho. De pronto abrió los ojos y me miró fijamente con una extraña expresión de impotencia y desconcierto. Continuó así unos instantes; luego, su semblante fue suavizándose hasta adoptar una expresión de sorpresa y

felicidad, y de sus labios brotó un suspiro de alivio.

—Me estaré quieto, doctor —dijo, mientras se agitaba convulsivamente—. Dígales que me quiten la camisa de fuerza. He tenido un sueño espantoso, que me ha dejado tan débil que no puedo moverme. ¿Qué me pasa en la cara? Noto que está toda hinchada y me escuece terriblemente.

Intentó volver la cabeza, pero con el esfuerzo los ojos se le pusieron otra vez vidriosos, así que le ayudé a volver a su posición poco a poco. Entonces dijo Van Helsing en un tono tranquilo aunque serio:

—Cuéntenos su sueño, Mr. Renfield. (Stoker, 2000: 331)

Este fragmento se enmarca en el momento posterior al enfrentamiento entre Drácula y el paciente Renfield, tras el nuevo ingreso del primero en el manicomio con el objetivo de alimentarse de Mina y así vengarse de los protagonistas. Tras haber sufrido un ataque de tal magnitud, que le significó una rotura del cráneo y un importante daño en la espina dorsal, Renfield debe ser operado por el doctor Seward y Van Helsing, con los objetivos de salvar su vida, por un lado, y obtener información sobre lo sucedido, por otro. No logran el primero, pero tienen éxito respecto del segundo antes de la muerte del paciente. En la versión adaptada, sin embargo, la operación jamás tiene lugar en la historia y, luego de ser encontrado y contar las causas de su estado, Renfield muere.

En cuanto al estilo de la obra, existen varios pasajes donde pueden señalarse referencias a otras obras reconocidas de la literatura universal. Estas alusiones literarias, sin lugar a duda, dificultan la comprensión de algunos fragmentos de la novela dado que requieren que el lector conozca las obras originales para poder establecer las asociaciones necesarias y comprender lo que el narrador implica con ellas. En el diario de Jonathan puede hallarse una referencia a la ya clásica historia de origen árabe, *Las mil y una noches*:

Para entonces ya casi había amanecido y nos acostamos. (Mem.: Este diario se parece terriblemente al comienzo de *Las mil y una noches*... o a la aparición del fantasma del padre de Hamlet, ya que siempre se interrumpe con el canto del gallo). (67)

Otra referencia presente en el mismo fragmento es la que se refiere al padre del personaje de Hamlet, protagonista de la tragedia homónima. Cabe destacar que las referencias shakespearianas son frecuentes en la narración, como puede observarse también en el siguiente ejemplo:

Es un chico muy simpático, un americano de Texas, y parece tan joven y tierno que parece casi imposible que haya estado en tantos sitios y haya tenido tantas aventuras. Comprendo a la pobre Desdémona cuando derramaron en su oído tan peligroso torrente de palabras, aunque fuese un negro. Supongo que nosotras las mujeres somos tan cobardes que pensamos que un hombre puede librarnos de nuestros miedos si nos

casamos con él. Ahora sé lo que haría si yo fuese hombre y quisiera que una mujer me amase. (100)

A las referencias literarias y culturales que siguen apareciendo con frecuencia se le suman, además, otras expresiones que pueden resultar de difícil comprensión. En el siguiente fragmento, por ejemplo, pueden hallarse dos posibles complejidades para el lector: en primer lugar, por una referencia mitológica; en segundo lugar, por la mención de una fórmula química:

Esta noche estoy fatigado y abatido. No puedo dejar de pensar en Lucy y en lo diferentes que podrían haber sido las cosas. Si no me duermo en seguida, recurriré al doral, este Morfeo moderno. ¡C₂HCl₃O-H₂O! Debo tener cuidado de que no me cree hábito. ¡No, esta noche no lo tomaré! He estado pensando en Lucy y no voy a deshonrarla mezclando ambas cosas. Si es preciso, esta noche la pasaré en vela. (148)

Morfeo es la deidad de los sueños en la mitología griega, mientras que la fórmula mencionada se corresponde con el hidrato de cloral, un compuesto químico utilizado por sus propiedades sedantes. Ambos elementos pueden escapar de la comprensión del lector sin conocimientos relacionados con los ámbitos referidos, particularmente el segundo caso que, además, puede considerarse un elemento que colabora en la construcción del personaje del doctor John Seward y el tecnolecto propio de su especialidad.

El siguiente pasaje está relacionado con un juego de palabras de difícil traducción, que se produce en el diálogo entre el profesor Van Helsing y un marinero:

De modo que nos fuimos al muelle de Doolittle, y allí encontramos a un hombre en una caseta de madera tan pequeña, que apenas cabía dentro. Le preguntamos por la salida del Zarina Catalina. Tenía el rostro congestionado y voz potente, y no paraba de soltar tacos, pero al mismo tiempo era un buen tipo. [...] Acompañado por nosotros, preguntó a varios hombres toscos y vehementes, que también se portaron como buenos tipos en cuanto aplacaron su sed. Hablaron de sangre y de lozanía, y de otras cosas que no comprendí, aunque adiviné su significado; no obstante, nos dijeron todo lo que queríamos saber. [...] Después de lo cual el capitán le dijo que sería mejor que se diese prisa —con sangre—, pues su barco zarparía de aquel lugar —de sangre— antes de que cambiase la marea —con sangre—. Entonces el hombre delgado sonrió, y le dijo que por supuesto podría zarpar cuando lo juzgara conveniente, pero que le sorprendería que se fuera tan pronto. El capitán soltó de nuevo varios tacos, en varias lenguas, y el hombre delgado le hizo una reverencia, y le dio las gracias, diciéndole que abusaría una vez más de su amabilidad subiendo a bordo poco antes de zarpar. El capitán, más congestionado que nunca, y en más lenguas, le dijo finalmente que no quería franceses —con lozanía y con sangre— en su barco —con sangre también—. (375)

En este caso, Van Helsing, de origen holandés, se comunica en inglés con los marineros que, con su jerga particular, despistan al profesor. Las expresiones que él entiende se refieren a

“sangre” y “lozanía”, son las expresiones inglesas “bloody” y “blooming”, que en realidad son utilizadas a modo de imprecación con el significado de “maldito” o “condenado”. A esto se le suma la importancia particular de la sangre en relación con los hechos de la historia y la figura del vampiro, lo cual puede colaborar en el desconcierto y la confusión de Van Helsing. Esta divertida confusión resulta de difícil comprensión para aquellos que no tengan presente el uso informal de la lengua inglesa, lo cual puede incluir al lector, motivo por el cual puede carecer de sentido conservar dicho elemento en la versión adaptada.

A pesar de que la novela tiene un formato epistolar y son múltiples las voces que intervienen, como se ha mencionado ya, en ningún momento aparece el conde Drácula en el rol de narrador. Eso colabora con el objetivo de la construcción de un personaje misterioso y oscuro, tal como se lo quiere presentar al lector. Sin embargo, existen algunos elementos pertenecientes a la obra original que permiten conocer algunos rasgos más del vampiro, particularmente de su pasado. El primero corresponde a la conversación entre el conde y las mujeres que habitan su castillo:

La rubia se revolvió para contestarle, con una risa de obscena coquetería.

—Tú nunca amaste. ¡Nunca amas!

Las otras mujeres se unieron a ella, y en la habitación resonaron unas risas tan destempladas, tristes e inexpressivas, que estuve a punto de desmayarme al oírlas, tan demoníacas parecían. Luego el Conde se volvió y, mirándome a la cara con atención, dijo en un suave susurro:

—Sí, yo también soy capaz de amar. Vosotras mismas pudisteis comprobarlo en el pasado. ¿No es cierto? Ahora bien, os prometo que cuando haya terminado con él, podréis besarlo cuanto os plazca. ¡Ahora marchaos! ¡Dejadnos! Tengo que despertarlo, pues hay trabajo que hacer. (80)

Si bien el encuentro y el diálogo se conservan a grandes rasgos en la adaptación, la última respuesta de Drácula no aparece y es, justamente, esa intervención la que permite reconstruir algunos elementos de su pasado. El lector, a partir de la aseveración de la capacidad de amar de Drácula, puede formularse varios interrogantes: ¿Se refiere solamente a su pasado? ¿Fue humano antes de ser lo que es? ¿Todavía puede experimentar sentimientos?

Cabe destacar que esta escena corresponde a los primeros capítulos de la novela, donde Jonathan se encuentra prisionero en el castillo y las características de los vampiros todavía no se ven claramente manifestadas en la historia.

El siguiente pasaje, por otro lado, es posterior en la sucesión de los hechos y se refiere al momento en el que el profesor Van Helsing informa todo lo que se conoce acerca del conde Drácula, sus características y su pasado:

Debe de tratarse, sin duda, de aquel vaivoda Drácula que se hizo famoso luchando contra los turcos, al otro lado del gran río en la misma frontera con Turquía. Si es así, entonces no se trataba de un hombre corriente, pues en aquella época, y en los siglos venideros, estuvo considerado el más listo y el más astuto, así como el más valiente de todos los hijos del “país al otro lado del bosque”. Esa mente extraordinaria y esa voluntad férrea se las llevó con él a la tumba: ahora mismo nos enfrentamos a ellas. Los Drácula, dice Arminius, fueron una estirpe ilustre y noble, aunque de vez en cuando hubo vástagos que sus coetáneos creyeron que habían tenido tratos con el Maligno. Aprendieron sus secretos en la Escoliomancia, entre las montañas que dominan el lago Hermannstadt, donde el Diablo reclama como pertenencia suya a uno de cada diez discípulos. En los informes aparecen palabras como *stregoica* (bruja), *ordog* (Satán) y *pokol* (infierno); y en un manuscrito se habla de este Drácula como de un *wampyr* cuyo significado todos conocemos demasiado bien. Su descendencia ha dado grandes hombres y buenas mujeres, cuyas tumbas santifican la tierra donde únicamente esa infamia puede morar. Pues una de las cosas más aterradoras de ese ser maligno es que está profundamente enraizado en todo lo que es bueno: no puede descansar en suelo desprovisto de vínculos sagrados. (292)

En este fragmento del discurso pueden verse expuestos algunos elementos de su vida anterior, como guerrero dotado de gran inteligencia y valor que se ha enfrentado a los turcos en la guerra. Además, se datan los posibles orígenes de sus rasgos sobrenaturales, lo cual en ningún momento es explicado en la adaptación de la novela.

La figura de la mujer es uno de los temas que pueden verse abordados de manera indirecta en la obra, a raíz de la diferente concepción que existía del género femenino en el contexto histórico de producción de la obra.

Algunas de las asociaciones típicas que suelen hacerse respecto de las doncellas son las insinuaciones en relación con su debilidad, tanto física como psicológica. En el siguiente pasaje, puede notarse esto en cuanto a la resistencia a la tentación, como la misma Mina describe:

—Creo, doctor Van Helsing, que puedo contárselo todo.

—Eso indica que tiene usted buena memoria para los hechos y los detalles. No es frecuente entre las jóvenes.

—No se trata de eso, doctor; es que en su momento lo anoté todo en un diario. Puedo mostrárselo, si lo desea.

—¡Ay!, Madam Mina, le estaría muy agradecido. Me haría usted un gran favor.

No pude resistir la tentación de desconcertarle un poco —supongo que a las mujeres nos debe quedar todavía en la boca algo del sabor de la manzana original—, de modo

que le entregué el diario taquigrafiado. Él lo cogió, inclinándose para agradecermelo, y añadió:
—¿Puedo leerlo? (233)

La tentación, en este caso, no se asocia con el mundo sensual —como sí sucede en otras escenas en relación con la atracción sentida hacia Drácula—, sino con el revelar más información de lo necesario y, además, exponer su conocimiento —en esta ocasión, de la taquigrafía—. Estas muestras de inteligencia por parte de Mina le valen el respeto de Van Helsing, quien tiene una particular forma de halagarla:

—¡Ah, esa sorprendente Madam Mina! Tiene cerebro de hombre, de un hombre superdotado, y corazón de mujer. Créame, el buen Dios debió formarla con algún propósito concreto, cuando hizo tan excelente combinación. Amigo John, hasta ahora la suerte ha querido que esa mujer nos ayudara. Pero a partir de esta noche ya no podrá tomar parte en este asunto tan terrible. No es conveniente que corra un riesgo tan grande. Nosotros los hombres estamos decididos, mejor dicho nos hemos comprometido, a destruir a ese monstruo. Pero esa no es una tarea para una mujer. Aunque no sufriera ningún daño, podría fallarle el corazón ante tantos y tantos horrores y más adelante es posible que sufriera las consecuencias... tanto despierta, con algún trastorno nervioso, como dormida, por medio de pesadillas. Además, es joven y no hace mucho que está casada; puede que dentro de algún tiempo tenga otras cosas en qué pensar, si es que no las tiene ya. (286)

La inteligencia racional es, para el erudito Van Helsing, un rasgo inherentemente masculino, motivo por el cual le parecen tan valiosos y meritorios los aportes de Mina. Sin embargo, a pesar de que ella se haya ganado su respeto, el profesor considera que el resto del trabajo “no es tarea para una mujer”. Nuevamente la figura femenina es asociada con la debilidad y la fragilidad emocional, además de luego restringir su potencial campo de pensamiento al ámbito marital y familiar, implicando que sus preocupaciones e intereses posiblemente deban estar signadas por su rol de esposa.

Estas apreciaciones que, desde la óptica actual, pueden apreciarse como sexistas, hallan su contraparte en los comentarios de la misma Mina como el que se presenta a continuación:

Lucy duerme ahora y su respiración es débil. Sus mejillas tienen mejor color que de costumbre; está preciosa. Si Mr. Holmwood se enamoró de ella solo con verla en el salón de su casa, me pregunto que diría si la pudiese ver esta noche. Algunas escritoras del movimiento de la “mujer nueva” lanzarán un día, sin duda, la idea de que debe permitirse a los hombres y a las mujeres verse mutuamente dormidos antes de declararse o de prometerse. Aunque supongo que en el futuro la “mujer nueva” no condescenderá a aceptar; será ella la que se declare. ¡Y además lo harán muy bien! En cierto modo es un consuelo. Esta noche estoy muy contenta porque la querida Lucy parece estar mejor. (136)

La mención del “movimiento de la mujer nueva” y los reclamos por ampliación de derechos y libertades pueden verse como una clara alusión a un germen temprano de la corriente feminista, que justamente plantea reconsiderar las concepciones de género percibidas a través de las apreciaciones de Van Helsing, que se muestran como preponderantes en la era victoriana.

Estos fragmentos, sin embargo, junto con otros referidos a la misma temática, fueron eliminados en el proceso de adaptación, por lo que se pierden aquellos indicios que permiten entrever la forma de concebir a la mujer por parte de la sociedad de la época.

La brevedad necesaria para que las adaptaciones al público juvenil sean exitosas conlleva al mismo tiempo un costo para la obra dado que, inevitablemente, algunos elementos se pierden. Generalmente estas pérdidas no están directamente vinculadas al plano de los hechos —a menos que sean acciones secundarias de poca relevancia—, dado que puede correrse el riesgo de que se debilite o se pierda el hilo conductor de la historia.

Por este motivo, suelen ser otros aspectos de la novela los que con frecuencia se ven perjudicados. En este caso, es posible hablar de la construcción de los personajes, particularmente de uno: el profesor Van Helsing. Si bien en la adaptación no dejan de destacarse su inteligencia y su formación, estas suelen hacerse explícitas a través de comentarios de algunos personajes, como en su primera mención por parte de John Seward en la carta que envía a Arthur Holmwood:

Decidí escribirle a mi amigo y maestro, el profesor Van Helsing, de Amsterdam, que es quien más sabe sobre enfermedades oscuras en el mundo. Le pedí que venga, le mencioné quién eres y que los gastos correrán por tu cuenta. Sabe más que nadie, te lo aseguro. Es filósofo y uno de los científicos más avanzados de nuestra época. A su vez, es una buena persona, de buen corazón.
Él nos ayudará a saber qué mal padece Lucy.
Tu buen amigo,

John Seward (Stoker, 2009: 92)

En la versión original, en cambio, su característica manera de expresarse, su léxico más elaborado y las referencias culturales que suele emplear son las que colaboran para reflejar la forma de ser de un personaje que, como se comenta en ambas ediciones, ostenta una amplísima trayectoria académica en múltiples áreas del saber. Un ejemplo del modo que tiene de darse a entender puede hallarse en el siguiente pasaje:

—¿Por qué no ahora? —pregunté—. Quizás sirvan de algo; quizás podamos sacar alguna conclusión.

Hizo una pausa y, mirándome a los ojos, añadió:

—Amigo John, cuando el trigo está crecido, incluso antes de haber madurado, pues la savia de la madre tierra está ya en su interior, y antes de que el sol haya empezado a dorarlo, el labrador arranca la espiga, la estruja entre sus manos callosas, sopla las granzas verdes y dice: “¡Mira! Es un trigo excelente. Tendremos una buena cosecha, a su debido tiempo”.

Como no veía la relación, así se lo dije. Por toda respuesta, él extendió la mano, me cogió la oreja y, bromeando, tiró de ella, como solía hacer hace años en sus clases, diciéndome:

—El buen labrador habla así porque en ese momento ya lo sabe; antes no lo sabía. Pero nunca se encontrará usted con un labrador que desentierre el trigo plantado para ver si ha crecido. Eso queda para los niños que juegan a labradores, no para aquellos que cultivan la tierra como único medio de subsistencia. ¿Lo comprende ahora, amigo John? Yo he sembrado mi trigo y la naturaleza debe ocuparse ahora de hacerlo brotar. Si brota, habrá esperanzas. Esperaré hasta que la espiga empiece a crecer.

Al darse cuenta de que evidentemente le había entendido, se detuvo. (Stoker, 2000: 167)

La aparente digresión del profesor cumple la función de un relato asociable con el género de la parábola, debido a su carácter simple, análogo y didáctico. Este tipo de enunciados permite al lector construir en su imaginario la figura del personaje como sabio a partir de sus propias intervenciones y no solo a través de la mención de sus títulos académicos.

Sin embargo, no es lo único que se llega a conocer de Van Helsing, sino que este rasgo erudito tiene una contracara caracterizada por la soledad, como él mismo afirma en su diálogo con Mina:

—Llevo una vida vacía y solitaria, y tan apretada de trabajo que no he tenido apenas tiempo para amistades. Pero desde que me convocó aquí mi amigo John Seward he conocido a tantas personas buenas y he visto tanta nobleza, que siento más que nunca la soledad de mi vida, que ha ido creciendo con el paso de los años. Créame, por tanto, si le digo que he venido hasta aquí lleno de respeto por usted, y usted me hace concebir esperanzas... No se trata de la esperanza de encontrar lo que estoy buscando, sino la de comprobar que todavía quedan mujeres buenas que pueden hacer que la vida sea feliz... mujeres buenas, cuyas vidas y cuya sinceridad pueden servir de ejemplo a los niños que han de venir. (234)

Este personaje, sabio y solitario, muestra además otros rasgos de humanidad: el temor. A pesar de conocer más que nadie acerca de la situación por la que están atravesando los protagonistas y los peligros que lo rodean, ni siquiera el mismo Van Helsing está exento del miedo que impone el enfrentamiento con lo sobrenatural y del sufrimiento que implica para quienes lo rodean:

Entonces, por primera vez en mi vida, vi a Van Helsing derrumbarse. Alzó las manos por encima de su cabeza, presa de una especie de muda desesperación, y luego empezó a batir palmas en un gesto de impotencia. Finalmente se dejó caer en una butaca y, llevándose las manos a la cara, se puso a llorar, con estrepitosos sollozos entrecortados que parecían salir del fondo de su corazón. (182)

La cita expuesta arriba corresponde al momento en el que el profesor comprueba que Lucy ha vuelto a ser visitada por Drácula a pesar del intento de Van Helsing por protegerla, a causa de una equivocación de la señora Westenra, quien creyó hacer un bien a su hija al liberar la habitación de las flores de ajo y abrir la ventana con el fin de ventilar el ambiente que creía viciado, sin saber que justamente el olor y las flores cumplían la función de protección y, sin ellos, Lucy estaría condenada a una muerte inminente y, aun peor, a la posterior conversión en vampiresa. Esta es la situación que genera tal impacto en el ánimo de Van Helsing, quien se frustra por la inutilidad de sus esfuerzos por luchar contra el conde Drácula.

En ciertos casos, además, existen elementos que se suprimen de la versión original y pueden provocar alguna falta de coherencia en el desarrollo de los hechos. Si bien estos son generalmente secundarios, pueden ser percibidos por el lector y producen la sensación de que faltan detalles de la historia. A continuación, se presenta el inicio de una carta de Mina a su amiga Lucy:

QUERIDÍSIMA LUCY:

Me parece que hace una eternidad que no tengo noticias tuyas ni te escribo. Sé que me lo perdonarás cuando hayas leído todo lo que me ha pasado. Lo primero es que me he traído aquí a mi marido. Cuando llegamos a Exeter nos esperaba en un coche Mr. Hawkins, a pesar de sufrir un ataque de gota. Nos llevó a su casa, donde nos tenía preparadas unas bonitas y cómodas habitaciones, y cenamos juntos. (205)

En la versión adaptada, se omite la mención del ataque de gota. Puede ser que esto se haya debido a que el lector no sepa lo que significa —una nota al pie podría haber resuelto el inconveniente—; sin embargo, esta ausencia hubiera pasado desapercibida si no fuera porque funciona como un indicio del estado de salud y potencial causa de deceso del señor Hawkins, cuya muerte se comenta en la carta que envía Mina a su amiga el día siguiente. Esto puede verse en el siguiente fragmento de la adaptación, que corresponde al mismo inicio de la carta:

Carta de Mina Harker a Lucy Westenra
(no abierta por ella)

17 de septiembre

Queridísima Lucy:

Me parece que hace un siglo que no tengo noticias tuyas. Te cuento que al llegar a Exeter con Jonathan nos esperaba el señor Hawkins en un coche. Nos llevó a su casa para cenar y pasamos una velada muy feliz. (Stoker, 2009: 108)

Como consecuencia de esta omisión, al lector se le presenta el suceso como un hecho abrupto, inesperado y sin causa aparente, lo cual puede llevar a inferencias erróneas —¿estuvo involucrado Drácula en su muerte?— que desvían de la interpretación original de los hechos.

Debido a que la adaptación está dirigida a un público juvenil, existen ciertas temáticas que pueden resultar poco convenientes o, al menos, polémicos en el contexto áulico. Un primer ejemplo está relacionado con la supresión de escenas sangrientas que aparecen en la versión original. A continuación, se relata el ataque de Renfield al doctor Seward:

Después de cenar, me encontraba en mi despacho poniendo al día mis informes, que, debido a la urgencia de otros trabajos y a mis frecuentes visitas a Lucy, lamentablemente estaban bastante atrasados. De pronto, la puerta se abrió violentamente y entró precipitadamente Renfield, con el rostro convulso de ira. Me quedé atónito, ya que es bastante insólito que un paciente entre espontáneamente en el despacho del superintendente. Sin mediar pausa, se abalanzó sobre mí. Llevaba un cuchillo en la mano y, al darme cuenta del peligro, traté de interponer entre nosotros el escritorio. Sin embargo, fue más rápido y más fuerte que yo, y antes de que pudiera recobrar el equilibrio, me atacó, haciéndome un corte bastante profundo en la muñeca izquierda. No obstante, antes de que volviera a atacarme, le golpeé con mi derecha y cayó de espaldas en el suelo cuan largo era. La muñeca me sangraba abundantemente y había formado un charquito en la alfombra. Viendo que mi amigo no tenía intención de atacarme de nuevo, empecé a vendarme la muñeca, sin quitar la vista de encima ni un solo instante a la figura postrada. Cuando irrumpieron los guardianes y prestamos atención a Renfield, vimos que estaba haciendo algo realmente repugnante. Estaba tumbado en el suelo boca abajo, lamiendo como un perro la sangre que había caído de la herida de mi muñeca. Lo redujeron con facilidad y, con gran sorpresa por mi parte, se dejó llevar por los guardianes sin poner resistencia, limitándose a repetir una y otra vez: “¡La sangre es vida! ¡La sangre es vida!” (Stoker, 2000: 188)

Otra temática que suele ser dejada de lado en el material educativo producido por las editoriales, principalmente debido a la intención de abarcar el mayor público posible —lo cual incluye estudiantes de todo tipo de institución—, son las referencias religiosas, las cuales en ocasiones pueden ser mal recibidas por las escuelas o, incluso, las familias. En el texto original, las alusiones a la liturgia cristiana son muy frecuentes y particularmente provienen del profesor Van Helsing, como en la siguiente cita:

—Puede que tenga que llevar esa marca hasta que Dios lo considere conveniente, como sin duda ocurrirá el día del Juicio Final, en que enderezará todos los males de la tierra y de las criaturas que en ella puso. ¡Ay!, mi apreciada Madam Mina, ojalá pudiéramos estar allí los que tanto la queremos, para ver cómo desaparece esa cicatriz roja, señal de que Dios sabe lo que ha ocurrido, dejando su frente tan pura como su corazón. Pues tan cierto como que estamos vivos, esa cicatriz desaparecerá cuando Dios juzgue oportuno librarnos de la pesada carga que soportamos. Hasta entonces, cargaremos con nuestra cruz, como hiciera Su Hijo, conforme a Su voluntad. Es

posible que hayamos sido elegidos como instrumentos de Su voluntad, y que ascendamos hasta Él, como aquel otro ascendió entre latigazos y vergüenza, con lágrimas y con sangre, entre dudas y temores, y todo lo que distingue a Dios del hombre. (351)

La formación de estereotipos que colaboran con la discriminación de cualquier tipo resulta un tema potencialmente evitable a la hora de trabajar las obras. Si bien existe una tendencia en el aula a abordar estos preconceptos para desarticularlos, a veces a partir del abordaje histórico del origen de estos estereotipos (como podría ser, en este caso, la mención de cómo, por ley, durante un extenso período, en Europa, las personas judías no tenían permitida la compra de propiedades, lo que derivó en que sus únicas posibilidades de inversión fueran su propia educación y el sector financiero, a partir de lo cual se considera que su interés principal radica en el rédito económico).

Encontramos a Hildesheim en su despacho; era un judío, o más bien una caricatura de judío como esos que aparecen en el teatro Adelphi con nariz ovejuna y fez. Su declaración estuvo puntuada con dinero en metálico —nosotros pusimos la puntuación— y tras un pequeño regateo nos contó lo que sabía. Aunque era poca cosa, resultó ser importante. (403)

Otro tema potencialmente polémico cuya mención resulta prescindible para la comprensión de los hechos es la eutanasia, en referencia a la intención expresada por la misma Mina de ser sacrificada en caso de que reconozcan en ella rasgos irreversibles de vampirismo.

Van Helsing me ha contado que examina sus dientes con mucho cuidado mientras se encuentra en estado hipnótico, ya que dice que hasta que no empiecen a afilársele, no hay peligro real de que se produzca un cambio en ella. Si se presentara ese cambio, ¡sería preciso tomar medidas! Ambos sabemos cuáles tendrían que ser esas medidas, aunque no mencionemos lo que pensamos. Ninguno de nosotros debe echarse atrás ante esta tarea por atroz que sea pensar en ella. ¡“Eutanasia” es una palabra excelente y reconfortante! Estoy muy agradecido a quienquiera que la inventase. (391)

Si bien la intención de Mina se halla presente también en la adaptación, esta reflexión de John Seward se ve omitida. Resulta posible inferir, como se mencionó anteriormente, que se desee evitar un debate indeseado en el aula respecto de temas sensibles.

A través del análisis de estos procedimientos, pueden percibirse los cambios que sufre la obra en su transformación para ser redirigida a un público específico. Este objetivo condiciona la permanencia de múltiples elementos en el texto, algunos por una búsqueda de disminución de la complejidad, otros para elidir temas específicos y otros con el simple fin de reducir la extensión de la obra. Independientemente de las causas, estas alteraciones tienen implicaciones en la percepción final de la obra.

CAPÍTULO V

OPINIONES SOBRE LAS ADAPTACIONES: ENCUESTAS EN EL CAMPO DOCENTE

En este capítulo se llevará a cabo un análisis de diversas opiniones provenientes de encuestas realizadas a profesores de Lengua y Literatura de escuelas secundarias de la provincia de Buenos Aires. Antes de proceder a la divulgación de resultados y su interpretación, se llevará a cabo una breve teorización de los conceptos implicados en una encuesta.

LA ENCUESTA LLEVADA A CABO

En el caso de la encuesta realizada, la población seleccionada está conformada por docentes de nivel secundario que dictan las materias Prácticas del Lenguaje (correspondiente al ciclo básico) o Literatura (correspondiente al ciclo superior) en la provincia de Buenos Aires. Por las condiciones específicas del encuestado modelo, se puede considerar un muestreo no probabilístico. Se ha recolectado un total de 394 respuestas.

En el desarrollo se han tenido en cuenta diferentes variables a través de la formulación de preguntas orientadas a la postura del docente respecto de la relevancia de abordar clásicos literarios en ambos ciclos, junto con el porcentaje de obras dadas que corresponden a esa categoría, además de las percepciones referidas a la satisfacción propia en cuanto a la cantidad de clásicos abordados, la percepción de su efecto en los estudiantes y las preferencias del docente por la utilización de adaptaciones de clásicos o selecciones de fragmentos como alternativas a la lectura íntegra de las obras.

RESULTADOS E INTERPRETACIONES

De los 394 profesores encuestados, 352 trabajan en el ciclo básico y 318, en el ciclo superior. En lo referido a la materia Prácticas del Lenguaje, cuando se consultó por la relevancia del abordaje de obras clásicas, la opinión mayoritaria indicó que se lo considera relativamente importante (52,6%), por sobre la segunda opción que la destaca como muy importante (40,3%). Muy por detrás quedan las respuestas que se asocian con una postura indiferente (4,5%) o una oposición al abordaje de clásicos (2,6%).



Gráfico 1. La relevancia de los clásicos en el ciclo básico.
Fuente: Elaboración propia.

En el ciclo superior, sin embargo, esta tendencia se invierte: el 66,7% de los encuestados considera muy importante el trabajo con este tipo de obras, frente a un 32,1% que opina que su importancia es relativa. La indiferencia y la oposición, en este caso, reciben un apoyo incluso menor: 0,6% de los votos cada una.



Gráfico 2. La relevancia de los clásicos en el ciclo superior.
Fuente: Elaboración propia.

Por lo que refiere al porcentaje de obras trabajadas durante el año, el rango predilecto en ambos niveles se halla entre el 40% y el 60% del total de obras. Sin embargo, y en consonancia con lo que se puede inferir de la pregunta anterior, existe una tendencia a dar más clásicos en el ciclo superior que en el ciclo básico: si se agrupan las categorías, el porcentaje de docentes cuyo porcentaje de clásicos sobre el total de obras trabajadas durante el año es menor al 40% es considerablemente más alto en la materia Prácticas del Lenguaje (46,1%) que en Literatura (17,3%).



Gráfico 3. Porcentaje de clásicos trabajados.
Fuente: Elaboración propia.

Es posible deducir, a partir de esto, que la percepción de la relevancia de abordar clásicos en el aula aumenta a medida que también se eleva la edad del alumnado. Más de un factor interviene en esto: no solo los estudiantes de los últimos años del secundario tienen una comprensión más amplia de la realidad y de la historia, además de, en rasgos generales, un mayor desarrollo de la competencia lectora; sino que el cambio de la materia (Prácticas del Lenguaje pasa a ser Literatura a partir del cuarto año del nivel secundario en la provincia de Buenos Aires) conlleva una modificación en el enfoque de enseñanza, por lo que en los primeros años, el abordaje de la literatura convive con la enseñanza de aspectos gramaticales y el trabajo con una amplia variedad de géneros discursivos no literarios. En el ciclo superior, sin embargo, el componente literario se convierte en el contenido casi exclusivo de la materia, acompañado principalmente por la lectura y la producción de textos académicos.

Un dato destacable es que en ambos existe un nivel semejante (45,2% en el ciclo básico y 40,9% en el ciclo superior) de insatisfacción respecto de la cantidad de clásicos que se abordan. Estos porcentajes de docentes tienen una intención de trabajar más obras de las que efectivamente llegan a dar, pero consideran que su objetivo se ve condicionado por diferentes factores ajenos a su voluntad.

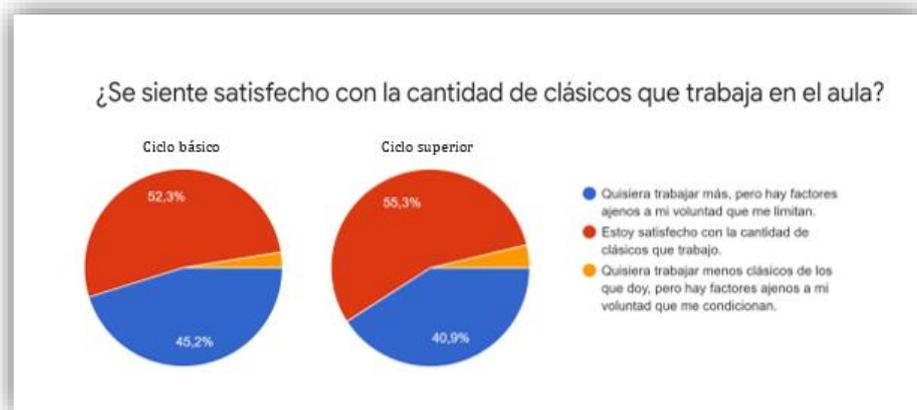


Gráfico 4. Satisfacción respecto de la cantidad de clásicos trabajados.
Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a los motivos por los cuales consideran que deberían trabajarse los clásicos en el aula, la gran mayoría (71,6%) opina que esto se debe a que son historias que forman parte de la cultura a la que uno pertenece; mientras que la segunda opción, con una marcada diferencia (19,5%), cree que la razón principal es su rol modélico que permite valorar la “buena literatura” y distinguirla de aquella que pudiera ser considerada “mala”. El porcentaje restante (8,9%) se inclinó por la opción “otros”.



Gráfico 5. Motivos por los que deben darse los clásicos.
Fuente: Elaboración propia.

Resulta alarmante, por otro lado, analizar la concepción previa que los estudiantes tienen de estas obras: un reducido 7,1% muestra entusiasmo por su lectura, mientras que el 42% se muestra reacio por creer que se tratará de una lectura difícil y aburrida. Para el resto (50,9%), según los docentes, la predisposición no varía sustancialmente respecto de la lectura de cualquier otro tipo de obra.

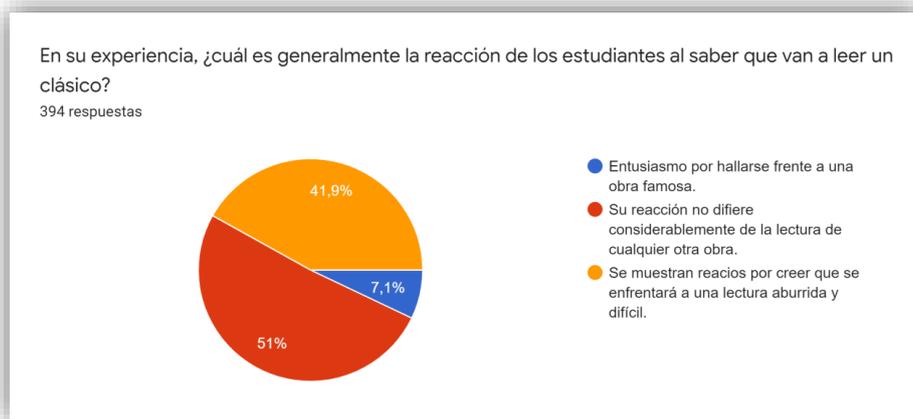


Gráfico 6. La reacción de los estudiantes frente a los clásicos.
Fuente: Elaboración propia.

En relación con el uso de adaptaciones de clásicos literarios, un 83,5% de los docentes que respondieron afirman haberlas utilizado. De ese 83,5%, prácticamente la mitad (41,4%) ha tenido mejores resultados con esta versión que con la obra original, mientras que un porcentaje poco menor (39,3%) considera que no hubo diferencias sustanciales en cuanto a los resultados al trabajar una u otra versión. Solo un 2,8% ha tenido peores resultados con la adaptación que con el clásico original. Puede interpretarse, entonces, que las adaptaciones conforman, cuando menos, un recurso potencialmente útil para facilitar el acceso de los estudiantes a estas obras clásicas y pocas veces su implementación ha resultado perjudicial desde la óptica de los docentes.



Gráfico 7. Experiencias con clásicos adaptados.
Fuente: Elaboración propia.

Las alternativas más conocidas a la lectura íntegra del clásico son, como se ha referido ya en este trabajo, la selección de fragmentos y la adaptación. Entre estas opciones, la lectura de fragmentos ha tomado, en la opinión de los docentes, una leve ventaja por sobre las adaptaciones (48,5% frente a 42,6%). Un 8,9% ha respondido que no utilizaría ninguna de estas alternativas, dado que decide solo trabajar clásicos en su versión íntegra y original.

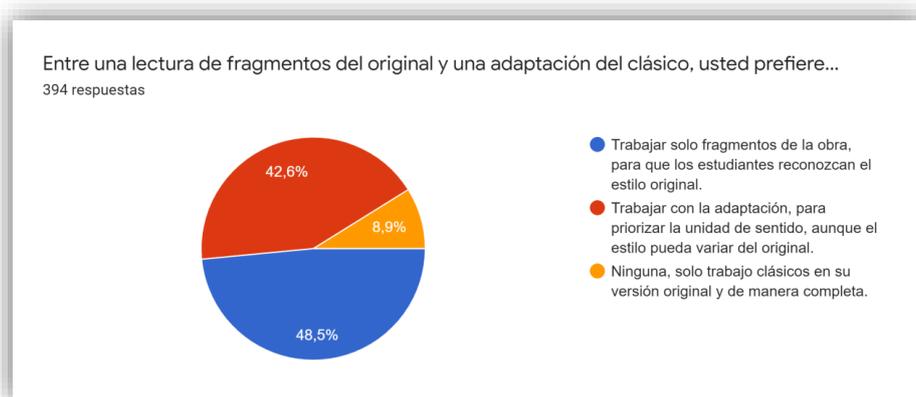
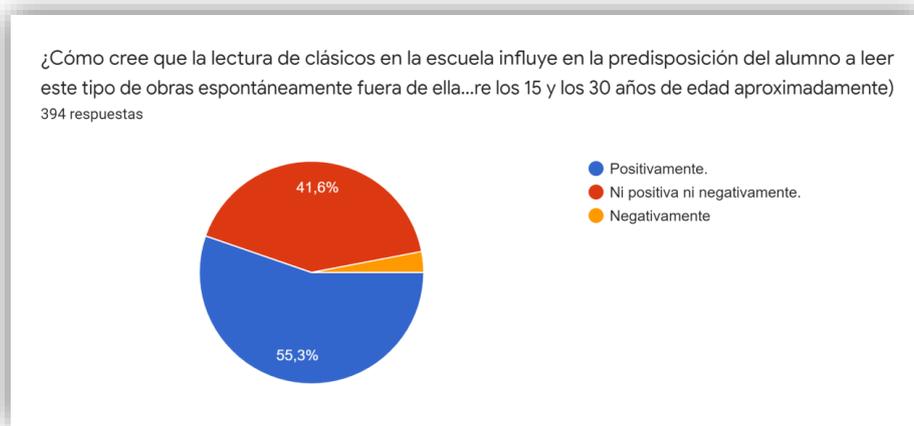


Gráfico 8. Preferencia entre fragmentos y adaptación.
Fuente: Elaboración propia.

Como dato curioso, también se ha pedido a los docentes indicar qué obras suelen trabajar en sus versiones adaptadas. Las tres obras más utilizadas han sido: la *Odisea*, de Homero, con 205 votos; *El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha*, de Miguel de Cervantes Saavedra (172); *El cantar del Mio Cid*, anónimo (154). De esta información es posible inferir que algunos de los motivos para elegir adaptaciones en lugar de originales en estos casos se basan en la lejanía lingüística en cuanto a las formas de expresión actuales (en el caso de las obras de habla hispana) y las múltiples referencias culturales (en el caso de la *Odisea*) de las obras, lo cual puede actuar como un impedimento para la lectura. A esto se le suman la extensión mucho mayor del original, principalmente en los textos de Cervantes y la transposición de género, de poema a narración, en los otros dos casos.

Un 55,3% del total de encuestados, sin embargo, considera que la lectura de clásicos en la escuela influye positivamente en la predisposición del alumno a leer espontáneamente estas

obras fuera de dicho ámbito. El resto se divide entre los que creen que la influencia no será necesariamente positiva ni negativa (41,6%) y los que creen que influirá negativamente (3%).



*Gráfico 9. Influencia en la lectura de clásicos fuera del aula.
Fuente: Elaboración propia.*

De todo lo expuesto se puede deducir que las adaptaciones son una herramienta pedagógicamente útil para facilitar el abordaje de los clásicos literarios en el aula. No conforman el único recurso ni necesariamente el más utilizado, pero su uso tiende a dar resultados positivos y suele ser una opción preferida cuando se quiere trabajar obras difícilmente abarcables por su extensión, su elevada complejidad o porque, debido a su antigüedad, su uso de la lengua presenta un desfase que torna al original difícil de comprender para los estudiantes.

CONCLUSIONES

En el presente trabajo se propuso estudiar el rol de las adaptaciones de clásicos en el ámbito literario y, particularmente, en el ámbito educativo. Para ello, se recurrió a diferentes herramientas: el encuadre teórico desde la óptica de diversos autores, lo cual permitió definir nociones como literatura, literariedad, clásico, canon literario y adaptación, entre otros conceptos; además, el análisis comparativo entre ambas versiones facilitó el reconocimiento de los procedimientos utilizados y sus efectos. Por último, la encuesta habilita a una percepción real del tema y la polémica que lo rodea, lo cual evita que este trabajo se convierta en una investigación meramente teórica, sin contacto con el ámbito que motiva este abordaje.

Teniendo en cuenta todo lo expuesto, es posible concluir que las adaptaciones no son una solución perfecta al problema de la lectura de los clásicos en la escuela, sobre los cuales, en mayor o menor medida, existe un consenso entre los docentes respecto de que deben estar presentes en el aula.

La lectura de clásicos en la escuela ha perdido con el paso de los años su lugar original como modelo gramatical y retórico para pasar a ganarse un espacio propio en calidad de bien cultural. Este cambio de percepción también influye en las formas de abordarlos y los objetivos con los que son trabajados: como historia que forma parte de la cultura general, no resulta estrictamente necesario conocer el estilo original de la obra.

Esto, sin embargo, puede provocar que los nuevos lectores no conozcan el verdadero valor literario de estos textos. He aquí la mayor falencia de las adaptaciones: en su mayoría, permiten conocer el argumento de estas historias, pero no siempre se conserva el estilo. Este es uno de los mayores desafíos del adaptador, quien debe allanar el camino a la lectura sin traicionar la esencia original de la obra.

La afirmación de que hay elementos que se pierden en el proceso de transformación que sufre la obra es irrefutable. Será responsabilidad del docente ponderar las ventajas y desventajas que presenta esta herramienta y, en caso de decidir utilizarla, seleccionar una adaptación fiel y de calidad. Sin dudas no tendrá el mismo valor que el original, pero también es cierto que forzar la lectura temprana de un clásico íntegro puede llegar a ser más perjudicial que beneficioso para un lector inexperto. No debe olvidarse que el objetivo último de la adaptación no es reemplazar el original, sino generar un primer acercamiento que permita luego al lector disponer de las herramientas para continuar su camino. Se trata de abrir una

ventana que posibilite contemplar el paisaje, para que el estudiante, si se siente atraído, decida abrir la puerta e ir al encuentro con ese nuevo mundo que se le presenta. Después de todo y, a pesar de posibles refutaciones gramaticales, es cierto lo que se dice: el verbo “leer” no soporta el imperativo.

ANEXO A

ENTREVISTA A FRANCO VACCARINI

La siguiente entrevista fue realizada al adaptador y escritor de novelas juveniles Franco Vaccarini en el mes de septiembre de 2020:

—¿Cómo se inició usted en el mundo de la adaptación?

—Por un pedido de la editorial Cántaro, para la colección Del Mirador. Tuve que contar la leyenda del rey Arturo, a partir de investigar en diferentes libros. Y fue un descubrimiento, porque sentí que me pertenecía no solo el folclore de mi lugar de nacimiento, sino que también hablaban de mí los mitos, leyendas y tradiciones de cualquier lugar del mundo.

—¿Qué aptitudes considera que debería tener un buen adaptador?

—Sintonizar con el espíritu de la época tanto como le sea posible, leer varias traducciones, porque cada traducción ya es, en los hechos, una versión y es bueno comparar. Me remito al ensayo de Borges, *Las versiones homéricas*, donde demuestra cómo diferentes traductores cuentan una misma escena de diferentes maneras.

—¿Cómo lleva a cabo el proceso de adaptación? ¿Sigue alguna metodología estricta?

—Cuando escribí sobre el rey Arturo conté con una gran libertad interior, porque no había un autor, un libro al que sujetarse, sino muchas fuentes. Cuando después me encargaron una versión de *Odisea*, de Homero, me asusté un poco. En el primer borrador, fui demasiado respetuoso; así que tocó reescribir. Fue una gran aventura. Tengo la sensación de haber viajado con Ulises por aquellas islas, de haber compartido su melancolía y las tragedias de sus naufragios y también la calma temporal en la isla de Circe o de Calipso y su llegada a Ítaca, la matanza de los pretendientes, el reencuentro con Penélope; son emociones que se incorporaron a mí, que también me pertenecen, está en mi memoria. Mi metodología, al tener un libro-biblia, fue seguir capítulo a capítulo, buscar reemplazar palabras antiguas por otras contemporáneas, a la manera de un artesano.

—¿Qué aspectos tiene en cuenta a la hora de decidir qué debe quedar fuera de la adaptación?

—Ciertos recursos repetitivos, quizá porque muchas obras clásicas provienen de la tradición oral y se repiten estructuras narrativas para memorizar mejor. Por eso en la *Iliada* una batalla se parece a todas las batallas. Y en otras no hay más remedio que podar por su gigantismo.

—¿Considera que, en ocasiones, las adaptaciones pueden perder el sentido o el valor original de las obras?

—Puede ser, por supuesto. No se puede convertir un clásico en un cuento edulcorado; si algo abunda en estas obras es la crueldad de la guerra, cómo se mataba a los hombres y se esclavizaba a las mujeres y eso lo hacían todos, griegos y troyanos, por decir. Por supuesto no todo es guerra, pero la crueldad está siempre, en el caso de *Los miserables*, de Víctor Hugo, la miseria, el hambre de la gran mayoría... Está bien adaptar el lenguaje para hacerlo comprensible, pero no cambiar el alma de la historia. A Eneas le decían “el piadoso”, porque llegado el caso podía perdonar la vida de un oponente, pero él mató a Turno, ya vencido, su máximo rival en Italia, porque había matado a un amigo en combate; dudó un momento y eso fue todo lo que le duró la piedad. Y así lo cuento en *Eneas, el último troyano*, mi adaptación de la *Eneida*, de Virgilio.

—¿Cuál es el clásico que le resultó más difícil de adaptar? ¿Por qué?

—Creo que la gran dificultad fue al principio, con *Odisea*, precisamente porque ahí empecé a armar una metodología que luego ya usé en mis versiones posteriores, que fueron muchas. Me gusta recordar que mis trabajos con clásicos como *Cumbres borrascosas*, *Los miserables*, *Moby Dick*, *La epopeya de Gilgamesh*, las obras de teatro de Plauto, *Las metamorfosis*, de Ovidio y tantas más fueron una escuela para mí.

—¿Recuerda haber enfrentado alguna problemática en particular a la hora de adaptar *Drácula*?

—Disfruté mi versión de *Drácula* por varias razones, y también por la complejidad. Es una obra epistolar fascinante, que nos muestra todos los adelantos de la época, y a la vez nos sumerge en supersticiones antiguas y en un terror abismal. El estilo coral en que Bram Stoker nos muestra a sus personajes me hizo buscar el equilibrio para que nada importante no quedara dicho. Fue muy difícil porque en *Drácula* todos los personajes están definidos con maestría, con sus personalidades, y no quería que ninguno se viera injustamente relegado.

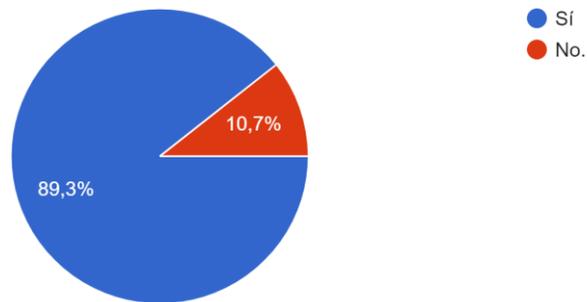
ANEXO B

GRÁFICOS DE LAS ENCUESTAS

A continuación, se presenta la totalidad de las preguntas realizadas en las encuestas, cuyos resultados fueron analizados en el quinto capítulo:

¿Trabaja en el ciclo básico de la secundaria?

394 respuestas



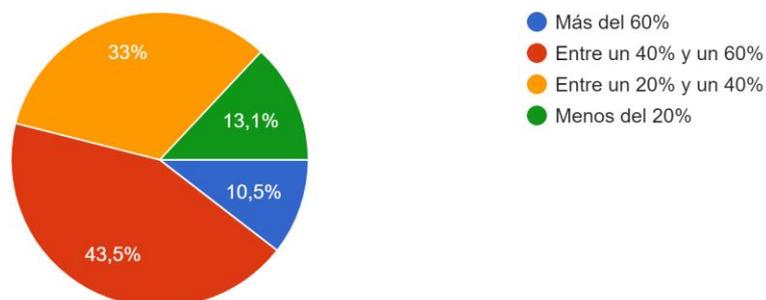
¿Qué relevancia tiene para usted dar clásicos en el ciclo básico (1° a 3°) del nivel secundario?

352 respuestas



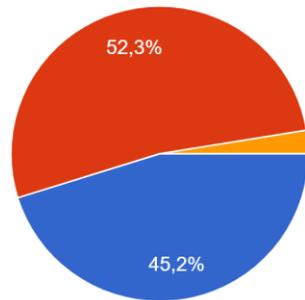
¿Qué porcentaje aproximado de las obras que trabaja en el ciclo básico son clásicos literarios?

352 respuestas



¿Se siente satisfecho con la cantidad de clásicos que trabaja en el aula?

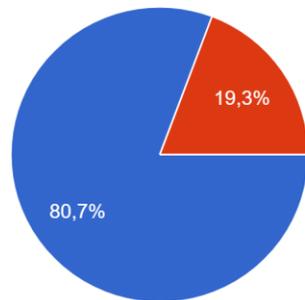
352 respuestas



- Quisiera trabajar más, pero hay factores ajenos a mi voluntad que me limitan.
- Estoy satisfecho con la cantidad de clásicos que trabajo.
- Quisiera trabajar menos clásicos de los que doy, pero hay factores ajenos a mi voluntad que me condicionan.

¿Trabaja en el ciclo superior de la secundaria?

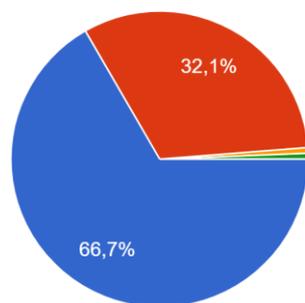
394 respuestas



- Si
- No.

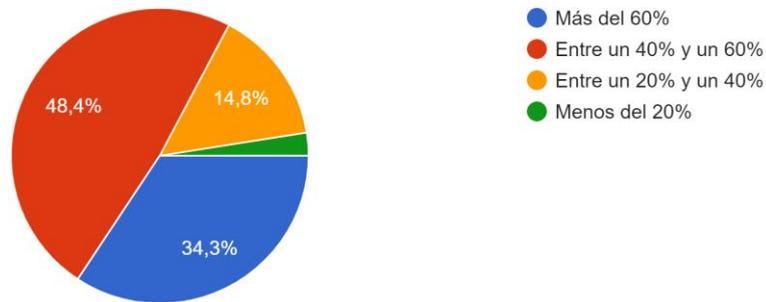
¿Qué relevancia tiene para usted dar clásicos en el ciclo superior (4.º a 6.º) del nivel secundario?

318 respuestas



- Resulta muy importante.
- Es relativamente importante.
- Me resulta indiferente.
- Considero que no se deberían trabajar clásicos en el ciclo superior.

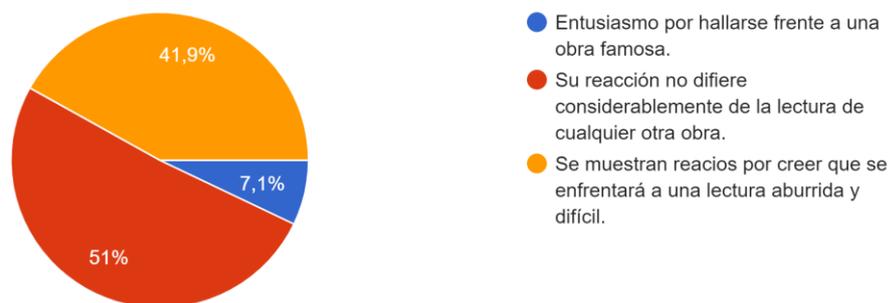
¿Qué porcentaje aproximado de las obras que trabaja en el ciclo superior son clásicos literarios?
318 respuestas



¿Se siente satisfecho con la cantidad de clásicos que trabaja en el aula?
318 respuestas

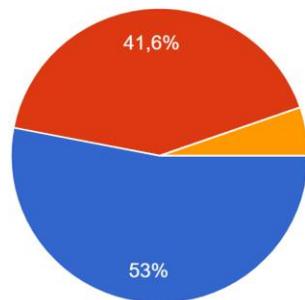


En su experiencia, ¿cuál es generalmente la reacción de los estudiantes al saber que van a leer un clásico?
394 respuestas



Tras finalizar la lectura de los clásicos, generalmente los alumnos se sienten...

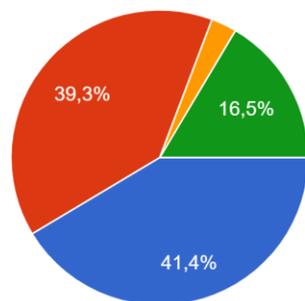
394 respuestas



- Satisfechos con la experiencia de lectura.
- Su reacción no difiere considerablemente de la lectura de cualquier otra obra.
- Frustrados por la experiencia de lectura.

¿Ha trabajado con adaptaciones de clásicos literarios? ¿Cuál ha sido su resultado con ellos?

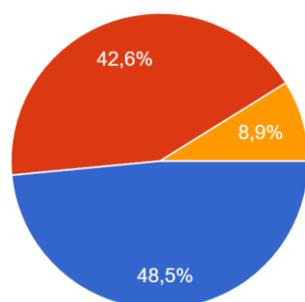
394 respuestas



- Sí, con mejores resultados que cuando trabajé los originales.
- Sí, con más o menos el mismo resultado que trabajando la obra original.
- Sí, con peores resultados que con el original.
- Nunca trabajé con adaptaciones de clásicos.

Entre una lectura de fragmentos del original y una adaptación del clásico, usted prefiere...

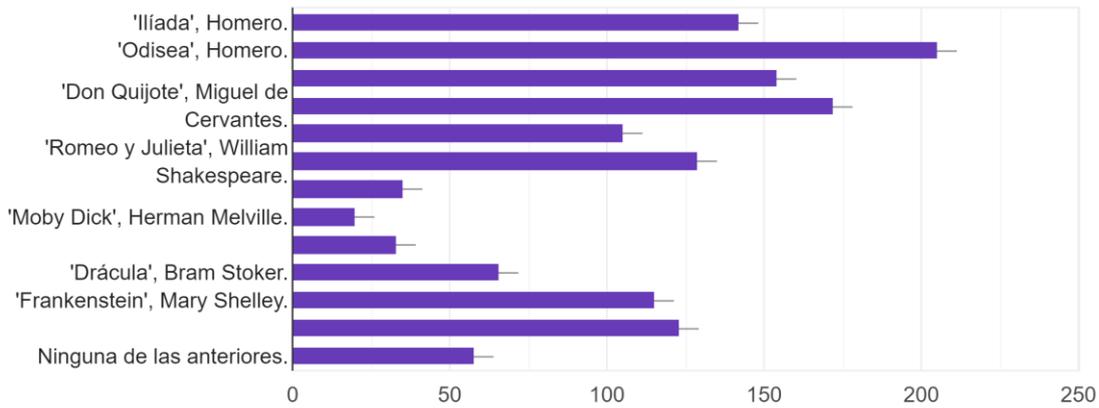
394 respuestas



- Trabajar solo fragmentos de la obra, para que los estudiantes reconozcan el estilo original.
- Trabajar con la adaptación, para priorizar la unidad de sentido, aunque el estilo pueda variar del original.
- Ninguna, solo trabajo clásicos en su versión original y de manera completa.

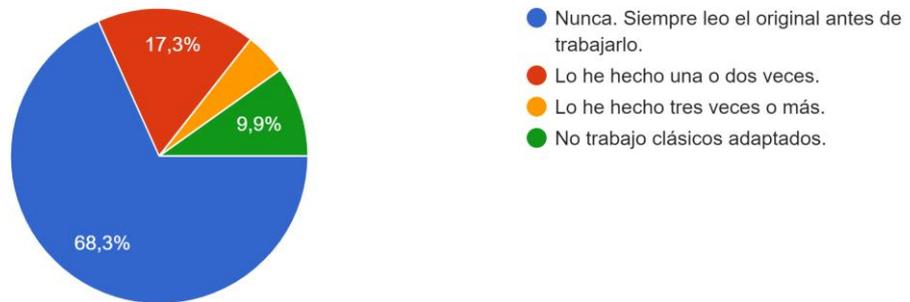
¿Cuáles de las siguientes obras usualmente trabaja en su versión adaptada?

394 respuestas



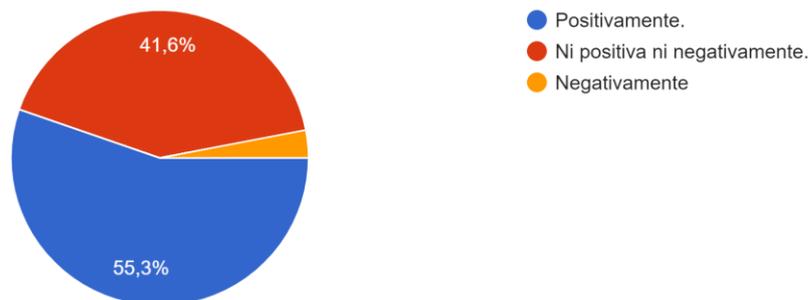
¿Ha trabajado clásicos adaptados sin haber leído su versión original?

394 respuestas



¿Cómo cree que la lectura de clásicos en la escuela influye en la predisposición del alumno a leer este tipo de obras espontáneamente fuera de ella...re los 15 y los 30 años de edad aproximadamente)

394 respuestas



BIBLIOGRAFÍA

- ALAMINOS, A. (1998). *Teoría y práctica de la encuesta*. Alicante: Editorial Club Universitario.
- ALTAMIRANDA, D. (2001). *Teorías literarias*. Buenos Aires: Editorial Docencia.
- CALVINO, Í. (1993). *Por qué leer los clásicos*, Barcelona: Editorial Tusquets.
- CHEVALLARD, Y. (1998). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*, Buenos Aires: Editorial Aique.
- CORTÁZAR, J. (1962). “Instrucciones para subir una escalera” en *Historias de cronopios y de famas*. Buenos Aires: Editorial Minotauro.
- EAGLETON, T. (1998). *Una introducción a la teoría literaria*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- ESTÉBANEZ CALDERÓN, D. (2016). *Diccionario de términos literarios*, Madrid: Alianza Editorial.
- GENETTE, G. (1989). *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*, Madrid: Taurus.
- GUILLORY, J. (1993). *El problema de la formación del canon literario*, Chicago: Universidad de Chicago.
- JAKOBSON, R. (1984). “Lingüística y poética”. En *Ensayos de lingüística general*. Barcelona: Ariel.
- LEFEVERE, A. (1997). *Traducción, reescritura y la manipulación del canon literario*, Salamanca: Ediciones Colegio de España.
- NAVARRO DURÁN, R. (2013). “La salvación de los clásicos: las adaptaciones fieles al original”. En *Cuadernos de Filología. Estudios literarios*, N.º 18, Barcelona: Universidad de Barcelona.
- (2006). “¿Por qué adaptar a los clásicos?”. En *Revista TK*, N.º 18, Barcelona: Revista TK.

SORIANO, M. (1995). “Adaptación y divulgación”. En *La literatura para niños y jóvenes. Guía de exploración de sus grandes temas*. Buenos Aires: Colihue.

SOTOMAYOR SÁEZ, M. (2005). “Literatura, sociedad, educación: las adaptaciones literarias”. En *Revista de Educación*, número extraordinario, Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.

————— (2013). “¿Qué hacemos con los clásicos? Algunas reflexiones para los futuros docentes”. En *Lenguaje y textos*, N.º 38, Madrid: SEDLL (Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura).

STOKER, B. (2000). *Drácula*. Barcelona: Editorial Penguin Random House.

————— (2009). *Drácula*. Adaptado por Franco Vaccarini. Buenos Aires: Editorial La estación.