

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA
FACULTAD DE TRADUCCIÓN Y DOCUMENTACIÓN
GRADO EN TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN
Trabajo de Fin de Grado



TRADUCCIÓN Y RETRADUCCIÓN EN LA LITERATURA INFANTIL:

Estudio de la obra *El pequeño Nicolás*

Paula Ortega Mediavilla

Tutora: Goedele De Sterk

Salamanca, 2016

Resumen

A lo largo de la historia, muchas obras han sido retraducidas por diferentes motivos. En el presente trabajo se realizará un análisis comparativo entre las dos traducciones existentes de *El pequeño Nicolás* para averiguar si esa retraducción estuvo motivada por el paso del tiempo y los cambios que provoca en el lenguaje de los niños. En primer lugar, se establecerán unas bases teóricas sobre la literatura infantil y su traducción. En segundo lugar, se presentará el análisis formado por la comparación en sí misma, dos encuestas y la opinión del traductor de la versión más actual. Para finalizar, extraeremos las conclusiones y reflexionaremos sobre los métodos de trabajo que podrían garantizar una traducción adecuada para los receptores de este tipo de obras. El objetivo de este trabajo es mostrar que es necesario realizar, cada cierto tiempo, una actualización de la traducción en los libros infantiles, así como determinar si este fue el motivo por el que se realizó una retraducción de la obra que nos ocupa.

Palabras clave: literatura infantil, retraducción, actualización, *pequeño Nicolás*, traductores, análisis comparado

Résumé

Au cours de l'histoire, de nombreux ouvrages ont été retraduits pour diverses raisons. Dans la présente étude, une analyse comparée entre les deux traductions publiées en espagnol du livre *Le Petit Nicolas* sera faite pour déterminer si cette retraduction trouve sa justification dans le passage du temps et les changements que celui-ci provoque sur le langage utilisé par les enfants. Tout d'abord, nous établirons les bases théoriques de la littérature infantile et de sa traduction. Ensuite, nous présenterons l'analyse regroupant la comparaison en tant que telle et deux enquêtes, ainsi que l'opinion du traducteur ayant traduit la version la plus récente de l'œuvre en question. Finalement, nous tirerons les conclusions découlant de ladite analyse et nous réfléchirons aux différentes méthodes de travail qui pourraient garantir une traduction appropriée pour les destinataires de ce type d'ouvrages. L'objectif de ce travail est de montrer l'importance de l'actualisation des traductions de livres pour enfants de temps à autres. Il s'agira également, au cours de ce travail, de déterminer si cette nécessité d'actualisation a été le motif pour lequel une retraduction du *Petit Nicolas* a été réalisée.

Mots-clés : littérature infantile, retraduction, actualisation, *Petit Nicolas*, traducteurs, analyse comparée

ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN	3
1.1.	Justificación	3
1.2.	Hipótesis	4
1.3.	Objetivo	5
1.4.	Metodología	6
2.	MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL	7
2.1.	Qué se entiende por «literatura infantil».....	7
2.2.	Definición de traducción.....	10
2.3.	Diferencias entre traducción infantil y traducción de libros para adultos	12
3.	<i>El pequeño Nicolás</i>	14
3.1.	Editorial	14
3.2.	Traductores	14
4.	ANÁLISIS COMPARADO	18
4.1.	Comparación.....	19
4.1.1.	Vocabulario	19
4.1.1.	Oralidad.....	22
4.1.2.	Expresiones que se repiten a lo largo de los libros	26
4.1.3.	<i>Realia</i>	30
4.1.4.	Juegos de palabras.....	34
4.2.	Encuestas	37
4.2.1.	Vocabulario.....	37
4.2.2.	Oralidad.....	41
4.3.	Traductores	43
5.	CONCLUSIONES Y PROPUESTAS	45

6.	BIBLIOGRAFÍA.....	50
6.1.	Obras citadas.....	50
6.2.	Obras consultadas	53
7.	ANEXOS:	56
7.1.	Correos.....	¡Error! Marcador no definido.
7.1.1.	Editorial.....	¡Error! Marcador no definido.
7.1.2.	Traductor	¡Error! Marcador no definido.
7.2.	Encuestas	56
7.2.1.	Vocabulario en <i>El pequeño Nicolás</i>	56
7.2.2.	Oralidad en <i>El pequeño Nicolás</i>	62

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Justificación

La literatura infantil atraviesa actualmente un momento muy próspero. En el informe del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, *Los libros infantiles y juveniles en España 2014-2015* (2016:12), se muestra que en 2014 se editaron en España más de 54 millones de ejemplares de libros infantiles y juveniles, casi una cuarta parte del total del sector. A pesar de que desde 2010 se observa un descenso continuado en el número de ejemplares editados, el número de títulos vivos no ha dejado de aumentar (68 835 títulos en 2014 frente a 36 240 títulos en 2008). Por lo tanto, se trata de un sector consolidado. Dado que la literatura infantil crece, lo hace también la traducción de literatura infantil. De hecho, en el *Libro Blanco de la traducción*, publicado por ACE Traductores (2010:16), podemos ver que los libros infantiles y juveniles son los que reflejan un mayor índice de traducciones (un 46,9%); por ejemplo, en 2009 registraron un incremento de 4,7 puntos porcentuales respecto al año anterior.

Para realizar estas traducciones hay que superar unos retos específicos, entre los que destacan los referentes culturales. Además, nos encontramos con un lector mucho más cambiante que el público adulto. Los intereses de los niños varían a lo largo de la niñez, por lo que la literatura infantil suele ser específica para un rango de edad muy corto.

Por otro lado, el lenguaje infantil evoluciona a lo largo del tiempo: el vocabulario que emplean los niños actualmente es distinto al que empleaban sus padres o abuelos. Muchas expresiones características desaparecen y aparecen otras nuevas. Esto se refleja también en la literatura y en las traducciones de la misma, ya que se crean para un público específico en un momento concreto.

En muchas ocasiones se reeditan traducciones de libros para niños en las que encontramos modificaciones voluntarias para adecuar el tono del libro a las nuevas generaciones. En otras, se adaptan ciertas traducciones o se traducen de nuevo ciertos libros para que tanto el contenido como la forma de los mismos no resulte extraño a los niños con el paso del tiempo. También hay ocasiones en las que una traducción se

mantiene a lo largo de los años, porque no se encuentra necesario adaptarlas a los nuevos lectores.

En nuestro trabajo, queremos analizar, en primer lugar, si esta actualización de los libros infantiles es necesaria y si habría por tanto que revisar este tipo de traducciones cada cierto tiempo. Para ello escogimos el libro *El pequeño Nicolás*, el primero de una serie escrita por René Goscinny e ilustrada por Jean-Jacques Sempé. Sempé habla de esta serie de libros a la vez que elogia a Goscinny de la siguiente forma:

Il [Goscinny] arriva avec un texte dans lequel un enfant, Nicolas, racontait sa vie avec ses copains, qui avaient tous des noms bizarres : Rufus, Alceste, Maixent, Agnan, Clotaire... Le surveillant général était surnommé le Bouillon. C'était parti : René avait trouvé la formule. (...) Il a tout inventé. (...) L'univers du Petit Nicolas est un monde idéal. C'est l'enfance que Goscinny et moi aurions aimé avoir. C'est le grand talent de Goscinny d'avoir réussi à créer un monde de gosses tel que tout le monde en rêve. Il n'y a jamais de drame dans la vie de Nicolas (Sempé, página web¹)².

Estos libros están compuestos de historias cortas protagonizadas y narradas en primera persona por Nicolás, un chico travieso de unos siete u ocho años proveniente de una familia francesa de clase media durante los años 50. Nicolás cuenta, desde su punto de vista como niño, su día a día y su relación con sus compañeros, sus padres, la maestra...

Esther Benítez tradujo el primer libro de esta serie en los años 70. En 2008, Miguel Azaola lo tradujo para la misma editorial, Alfaguara.

1.2. Hipótesis

A lo largo de la historia encontramos una gran cantidad de obras retraducidas por distintos motivos: corrección, reedición (por ejemplo, para eliminar la censura), actualización... Consideramos que esta nueva traducción puede estar justificada:

¹ Disponible en <http://www.petitnicolas.com/historique>.

² [Goscinny] llegó con un texto en el que un niño, Nicolás, contaba su vida con sus compañeros, que tenían todos nombres extraños: Rufo, Alcestes, Majencio, Agnan (o Aniano), Clotario... Al vigilante general le llamaban el Caldo. Manos a la obra: René había dado con la fórmula. (...) Se lo inventó todo. (...) El universo del pequeño Nicolás es un mundo ideal. Se trata de la infancia que a Goscinny y a mí nos habría gustado tener. El gran talento de Goscinny es haber conseguido crear un mundo de niños con el que todo el mundo sueña. No hay ningún drama en la vida de Nicolás. (La traducción de las citas es nuestra).

algunas obras no cumplen con su función (por estar mal traducidas), o dejan de cumplirla con el paso del tiempo, por ejemplo, la censura que intentaba impedir que ciertos conocimientos e ideas llegasen a la gente o la evolución del lenguaje que impide a un público concreto comprender la obra o recibir la intención del autor.

Nos centraremos en este trabajo en el último caso: la actualización. Aunque cualquiera de los motivos anteriores puede llevar a una retraducción, creemos que en el caso de la literatura infantil el más habitual es la actualización. Una traducción puede adecuarse a un lector específico en el momento en el que se publica, pero debido a la evolución de la lengua, es posible que quede obsoleta. En el caso de la literatura infantil esto es mucho más acentuado, puesto que los receptores tienen una menor capacidad para comprender un lenguaje que no emplean.

Tras haber leído la traducción de Benítez, creemos que el motivo por el que se volvió a traducir el libro que nos ocupa fue actualizarlo para adecuarlo al nuevo lector potencial (niños de la misma edad, pero actuales), manteniendo así la intención del autor. La versión de Benítez funcionó en el momento de su publicación, pero actualmente el tono en el que está escrita podría resultar poco familiar a los receptores. Consideramos que, tras analizar las dos traducciones de los libros, podremos determinar el motivo por el que se realizó la nueva traducción y comprobar si nuestra hipótesis se confirma.

1.3. Objetivo

Toda obra se escribe para un receptor concreto. Lo mismo ocurre con las traducciones. En este caso, la de Benítez se dirigía a niños de entre 9 y 11 años que vivían en los años 70, mientras que la de Azaola está enfocada a niños de la misma edad, que puedan leer el libro en la actualidad.

En el presente trabajo pretendemos conocer las estrategias que sigue el traductor para facilitar la comprensión de los receptores sin perder la intención del autor, que en este caso, como ya hemos visto, trata de llevar a los niños a una vida «ideal» de la que puedan sentirse parte, gracias al lenguaje sencillo y cercano que emplea. Para ello, se llevará a cabo un análisis comparado entre las traducciones de *El pequeño Nicolás* nombradas en el apartado anterior.

Así, intentaremos, gracias al análisis mencionado, responder a ciertas preguntas: ¿es necesario revisar y actualizar los libros infantiles debido a la naturaleza de su público?; en el caso concreto de la segunda traducción del libro *El pequeño Nicolás*, ¿se tiene en cuenta que el receptor no es el mismo que el de la primera?; ¿habría sido necesario resolver ciertos problemas en función de este receptor?; ¿qué estrategias podrían seguir las editoriales para asegurarse de que esta traducción es adecuada al receptor?; ¿es suficiente la revisión por parte de los revisores habituales de cada editorial?

1.4. Metodología

En el presente trabajo, nos centraremos en primer lugar en la base teórica en la que se sustenta el mismo. Contestaremos a las siguientes cuestiones: ¿qué es la literatura infantil?, ¿qué es la traducción? y ¿qué diferencias existen entre la traducción de libros infantiles y las de obras para adultos?

Una vez resueltas estas cuestiones hablaremos, en segundo lugar, sobre la editorial que publica el libro que nos ocupa y los traductores del mismo. Después, nos centraremos en los distintos problemas de traducción que hemos encontrado en el texto y analizaremos las soluciones de los traductores teniendo siempre en cuenta a los receptores de la obra y las estrategias de traducción que se aplican en cada momento (por ejemplo, hace 50 años era mucho más frecuente traducir los nombres propios que ahora). Además, para complementar nuestro análisis, hemos realizado dos encuestas que nos ayudarán a comprobar si se ha tenido en cuenta al receptor potencial de la obra a la hora de tomar ciertas soluciones. Estas reflexiones se referirán prácticamente en todas las ocasiones a la traducción realizada por Miguel Azaola en 2008, dado que este trabajo se centra, sobre todo, en la recepción de esta nueva traducción.

Por último, elaboraremos una propuesta de decisiones que se deberían tomar antes de traducir un libro infantil y durante la traducción. Consideramos que es necesario, sobre todo en el caso de literatura infantil, pensar en el futuro lector en todo momento y pretendemos, a través de este análisis, valorar si los traductores han tenido en cuenta a este receptor potencial durante el proceso de traducción.

2. MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL

El objetivo de este trabajo es comparar dos traducciones de una misma obra infantil. En este epígrafe se estudiarán algunos conceptos clave a fin de facilitar la comprensión del posterior análisis. En primer lugar, definiremos qué se entiende por «literatura infantil» y «traducción». A continuación nos detendremos en las diferencias entre la traducción de obras infantiles y obras para adultos.

2.1. Qué se entiende por «literatura infantil»

Me parece que encasillar la literatura para niños en una especie de cajón, que tiene sus propios traductores, sus propios autores, sus propios editores, en el fondo es un poco limitante.

Miguel Azaola (2009)

En las últimas décadas, muchos autores han tratado de definir (o no definir) la literatura infantil. En primer lugar, es preciso aclarar que la mayoría utilizan el término «literatura infantil y juvenil», pero dado que este término es discutible (hay autores que defienden la distinción entre literatura infantil y literatura juvenil), y que la obra que se analizará en este trabajo está claramente más orientada a niños (9-11 años) que a jóvenes, se hablará de «literatura infantil».

Creemos que es necesario, por lo tanto, ahondar en las distintas corrientes que existen. En primer lugar, encontramos un grupo de autores que cuestionan si es indispensable definir este tipo de literatura. Riita Oittinen (1993:42, 43) basa esta observación en la siguiente afirmación: «Works of literature and whole literary genres acquire different meanings and are redefined again and again. It might, therefore, well be that today's adults' literature is tomorrow's children's literature»³.

Puede sostenerse que esta afirmación es cierta: la historia lo demuestra. Se han dado numerosos casos en los que un libro que se escribe para adultos se convierte, más tarde, en un libro de literatura infantil y juvenil. Dos ejemplos clásicos son *Robinson Crusoe* (1719) y *Los viajes de Gulliver* (1726). Esto ocurre debido a que la concepción

³ Las obras literarias y todos los géneros literarios adquieren diferentes significados y se redefinen una y otra vez. Podría ser, por lo tanto, que lo que hoy es literatura para adultos mañana sea literatura infantil.

de la literatura infantil se redefine a lo largo del tiempo, como sostiene Riita Oittinen (1993).

Durante toda la Edad Media y parte del Renacimiento no existía la noción de infancia, por lo que no había obras específicas para los niños. En esta época, dada la importancia del clero, las pocas obras que el pueblo podía permitirse leer tenían carácter didáctico: pretendían inculcar los valores y el dogma de la Iglesia. En el siglo XVII, con la popularización de la imprenta, se editaron historias para niños que hasta entonces se difundían de manera oral (fábulas, mitos, cuentos propios de la transmisión oral...). Sin embargo, no es hasta el siglo XIX cuando empieza a destacarse la infancia como una etapa diferente a la de los adultos. Gracias a esta preocupación por la infancia aparece una producción editorial pensada para los niños, fundamentalmente pedagógica y moralista. Es en esta época cuando se editan los conocidos cuentos de Hans Christian Andersen, los hermanos Grimm y Oscar Wilde, y también novelas que propiciaron la instauración de un nuevo género literario destinado al lector joven, entre las que destacan escritores como Julio Verne, Robert L. Stevenson o Lewis Carroll. Es en este momento cuando comienza a concebirse la lectura de libros infantiles y juveniles como una actividad lúdica. En el siglo XX se amplían los horizontes de la literatura infantil gracias a la aparición de nuevos formatos que emplean técnicas pictóricas e ilustración de historias (llamado álbum ilustrado). En el siglo XXI, como podemos ver en la *Guía sobre literatura infantil* de la Biblioteca Nacional de España, este género atraviesa en la actualidad un gran momento:

Los organismos oficiales han tomado conciencia de su importancia en la formación de la personalidad, como fomentadora de la creatividad y transmisora de valores; escritores, ilustradores y editores se han dado cuenta del número potencial de lectores dentro de este segmento de población y de la exigencia de los mismos y, conscientes de que el público joven “que no ha sido captado a edades tempranas difícilmente lo será después”, tienen especial interés en su conocimiento para elaborar una producción que se adecue al mismo (BNE, 2014).

Desde el siglo XX, como se ha mencionado anteriormente, este tipo de literatura comienza a extenderse y, en consecuencia, aparecen libros y revistas en los que expertos en la materia estudian la existencia de la literatura infantil.

Así, estos expertos se dividen entre los que apoyan la existencia de la literatura infantil y los que defienden que esta no existe. En primer lugar, nos detendremos en aquellos autores que no aceptan la existencia de la literatura infantil como tal. Uno de los principales defensores de esta teoría es Román López Tamés (1990:15): «Se suele decir que no hay más literatura que la que no tiene calificativos que limiten el término. La edad no es criterio de diferenciación. Se niega su calidad. La literatura infantil sería la acomodación poco valiosa de las creaciones adultas a la mentalidad y experiencia insuficientes del niño».

Sostiene que la literatura es una, ya que si utilizamos adjetivos la estamos limitando. Sin embargo, sí habla de la adecuación a la edad como parte de esa literatura infantil. De hecho, aunque creamos que la literatura no necesita calificativos ni límites, es difícil negar la necesidad de adecuar cada obra al receptor, muy marcada en el caso de la literatura infantil. En este caso, tanto el autor como el traductor se enfrentan a receptores con unas necesidades específicas y unos conocimientos determinados. Una adecuación entendida de esta manera no se opondría a la concepción de literatura del autor que nos ocupa:

El arte es útil. El arte, la literatura, cualquiera que sea su adjetivo, cumple una función antropológica, proporciona conocimiento. (...) Creemos que literatura, cualquiera que sea su adjetivo, cumple este propósito. Y es infantil no la que imita grotescamente en el mundo de los niños y adolescentes desde una perspectiva adulta sino la que se adecúa a una etapa desarrollo humano sin renunciar a la universalidad de los temas. La adecuación a la infancia no es negación del arte (López Tamés, 1990:16).

En segundo lugar, están las definiciones de aquellos que defienden la existencia de la literatura infantil, algunas tan simples como la de la Biblioteca Nacional de España, que entiende por literatura infantil «las obras de creación para niños y jóvenes (y las escritas por estos colectivos) y exceptuando los textos de carácter educativo» (BNE, 2014). Asimismo, muchos autores han intentado limitar esta parte de la literatura. Así, la literatura infantil puede definirse como un conjunto de textos: «todas las manifestaciones y actividades que tienen como base la palabra con finalidad artística o lúdica que interesen al niño» (Cervera, 1989:157). O también:

They are generally shorter; they tend to favour an active rather than a passive treatment, with dialogue and incident rather than description and introspection; child

protagonists are the rule; conventions are much used; they tend to be optimistic rather than depressive; language is child-oriented; plots are of a distinctive order, probability is often discarded; and one could go on endlessly talking of magic and fantasy and simplicity and adventure. (McDowell, 1973:51)⁴

La obra que analizaremos en la parte práctica correspondería a estas definiciones de literatura infantil: se trata del primer libro de *Le Petit Nicolas* (1960), y sus traducciones al español (*El pequeño Nicolás*, Alfaguara, 1998, traducción de Esther Benítez (1ª ed. 1978), y Alfaguara, 2008, traducción de Miguel Azaola).

2.2. Definición de traducción

Aprender a hablar es aprender a traducir. Por ejemplo, cuando un niño pregunta a su madre por el significado de una palabra, lo que realmente le pide es que le traduzca a su lenguaje el término desconocido.

Octavio Paz (1971)

Antes de detenernos en la traducción de la literatura infantil propiamente dicha, hemos de conocer el significado de la traducción general. Javier Marías propone una definición en la que explica de una manera casi poética el trabajo de un traductor, comparándolo con otro género artístico:

Lo que hace un traductor es reescribir el texto original sin tener la libertad de la creación propia. Es como en música, cuando una partitura invariable puede ser interpretada de maneras muy distintas según el intérprete; o una canción de Bob Dylan, que puede ser muy diferente si la interpreta el propio Dylan o lo hace otro cantante. En la traducción pasa un poco lo mismo (Marías, 2013⁵).

Más teórica es la definición que propone Catford (1970:163), para quien la traducción es, simple y llanamente, «la sustitución del material textual en una lengua (LO) por material textual equivalente en otra lengua (LT)». Este autor habla en sus

⁴ [Los libros para niños] suelen ser más cortos, tienden a favorecer un trato más activo que pasivo, con más diálogos y acontecimientos que descripción e introspección; suelen tener a niños como protagonistas, las convenciones se utilizan ampliamente, suelen ser más positivos que negativos, el léxico está orientado a los niños, las tramas siguen un orden distintivo, la probabilidad a menudo se descarta y uno puede continuar infinitamente usando magia, fantasía, simplicidad y aventuras.

⁵ Entrevista disponible en <http://julesverneastronomia.blogspot.com.es/2015/10/javier-marias-leer-es-la-unica-manera.html>.

obras de la equivalencia textual en contraposición a la equivalencia formal. Para él, un equivalente textual es «cualquier forma (texto o porción de texto) del texto de la lengua de llegada que resulte ser el equivalente de una forma dada (texto o porción de texto) de la lengua origen» (1970:50). Dicho de esta forma, la traducción parece una tarea fácil. No es hasta el momento en el que nos adentramos en lo que conlleva, cuando nos damos cuenta de las dificultades de este proceso, *a priori* simple (decir lo mismo en otra lengua).

Hay autores que afirman que, de todos los tipos de traducción, la literaria es la más difícil porque, como afirma Peter Newmark (1988:162), «the effort to make word, sentence and text cohere requires continuous compromise and readjustment»⁶. Maite Solana explica lo que conlleva este trabajo:

La traducción, para que pueda llamársela tal, no puede limitarse a la mera traslación mecánica, más o menos palabra por palabra o frase por frase, del original; la verdadera traducción requiere invertir la sintaxis, cambiar la puntuación, recrear imágenes, buscar expresiones que en la lengua de llegada signifiquen lo mismo que en la lengua original, aunque sea utilizando otras palabras, etc. Y trabajar de este modo no tiene nada que ver con ser infiel al texto. Precisamente la mejor manera de ser fiel a un original es no ser fiel a su literalidad en absoluto (Solana, 2003:221).

Cristina Risco establece, en la misma línea, las capacidades que tiene que adquirir un traductor de obras literarias para considerar que su texto meta es un éxito:

La traducción literaria conlleva una doble tarea, lingüística y extralingüística, ya que el traductor literario no sólo tiene que conocer las dos lenguas, la de partida y la de llegada, sino que tiene que saber leer y analizar el texto original con el fin de poder interpretarlo. La adquisición de esta doble competencia le permite resolver los problemas lingüísticos que implica el trasvase de otra lengua diferente y, también, determinar cuál es el sentido del texto, sin olvidar sus connotaciones afectivas, culturales y estilísticas, para poder iniciar el proceso de reelaboración en la lengua de llegada (Risco, 1991:177).

Estas dos autoras nos muestran de forma detallada en qué consiste la traducción y a qué se tendrá que enfrentar un traductor, especialmente un traductor literario: en

⁶ El esfuerzo para garantizar la coherencia entre palabra, oración y texto requiere un compromiso y reajuste continuos.

primer lugar debe comprender e interpretar el texto origen y en segundo lugar, afrontar la reestructuración de la sintaxis para conseguir un texto idiomático en la lengua meta sin dejar de ser fieles al estilo del autor.

2.3. Diferencias entre traducción infantil y traducción de libros para adultos

Una de las primeras preguntas que podría plantearse a este respecto es qué diferencia podría existir entre la traducción de un libro para adultos y la de un libro para niños. Aparentemente, se trataría de un mismo trabajo: traducir. Sin embargo, al adentrarnos un poco más en el tema, observamos que las características de la traducción varían.

La diferencia más importante es el receptor de las traducciones. Rabadán (citado en Cámara, 2003:628) nos explica la importancia del mismo: «La traducción es un asunto intertextual: no se traduce de una lengua a otra; se traduce un texto concreto para unos lectores concretos. Son estos receptores finales quienes determinan, en buena medida, cómo va a ser el texto de llegada». La propia Cámara (2003:622) afirma: «Hablar del niño como destinatario de una traducción es empezar a delimitar al lector meta, algo fundamental e imprescindible para garantizar un nivel mínimo de aceptabilidad en la relación texto traducido/comunicación». Los niños, como receptores, necesitan una atención especial en cuanto al lenguaje, su comprensión del mundo, sus habilidades lectoras y los conocimientos que pueden tener de los aspectos culturales extranjeros (puesto que, en los libros infantiles en lengua origen, los guiños culturales son un recurso muy extendido).

En relación con estos aspectos culturales, Klingberg (1986:10) identifica cuatro propósitos de la traducción de la literatura infantil, que concentra en dos grupos:

1. - to further the international outlook, understanding and emotional experience of foreign environments and cultures
- to make more literature available to children
2. - to contribute to the development of the readers' set of values

- to give readers a text they can understand given their lack of knowledge⁷

Así, convierte la «falta de conocimiento» de los niños, uno de los grandes retos de este tipo de traducción, en el motivo de esta tarea. Por otra parte, Puurtinen (1994:84) afirma que una de las diferencias entre los traductores de obras generales y los de literatura infantil es que a los segundos se les permite manipular mucho más a menudo el original (e incluso se espera que lo hagan) para que se adapte a los requisitos de la lengua meta. Esto hace que la traducción de libros infantiles parezca simple, dado que el traductor tiene mucha más libertad que en otro tipo de textos.

Sin embargo, esta misma autora sostiene que ningún tipo de traducción es tarea fácil, pero que la traducción de libros infantiles es más compleja, ya que los traductores deben enfrentarse a un público que en realidad también engloba adultos (padres, profesores...) y a un género cuyos principios y normas cambian tanto con el tiempo como con el país. Todo esto, unido a la necesidad acercar al receptor un mundo en ocasiones exótico mediante un vocabulario y un tono que pueda comprender, hace de este tipo de traductor, como diría Saramago, un creador de literatura universal⁸.

⁷ 1. a. Para impulsar una perspectiva internacional, una experiencia comprensiva y emocional de los ambientes y las culturas extranjeras

b. Para poner más literatura al alcance de los niños

2. a. Para contribuir al desarrollo del conjunto de valores de los lectores

b. para dar a los lectores un texto que puedan entender teniendo en cuenta su falta de conocimiento.

⁸ «Los escritores hacen la literatura nacional y los traductores hacen la literatura universal». (José Saramago, citado en Surià, 2012)

3. *El pequeño Nicolás*

En este epígrafe, nos centraremos en el libro que nos ocupa. Ya hemos mencionado brevemente su temática y a sus autores. A continuación presentaremos la editorial que publicó los títulos en castellano y a los dos traductores de literatura infantil cuyo trabajo analizaremos en el apartado siguiente.

3.1. Editorial

El libro en el que se basa el presente trabajo es, como ya se ha mencionado, *El pequeño Nicolás*, publicado por la editorial Alfaguara. Esta fue fundada en 1964 por Camilo José Cela y sus hermanos Juan Carlos y Jorge Cela Trulock, por encargo del constructor español Jesús Huarte. En 1977 se creó la colección de Literatura Infantil y Juvenil, en la que se inscribe el libro objeto de nuestro análisis, que estuvo dirigida hasta 1989 por Michi Strausfeld, quien asumió el reto de publicar en España a autores como Roald Dahl, Sempé, Maurice Sendak y Michael Ende. En 1980, el Grupo Santillana adquirió la editorial que ha sido, desde entonces, un referente de la literatura infantil y juvenil, hasta que, en 2013 el grupo Penguin Random House compró la editorial. Muchos de los libros infantiles que se publican en esta editorial son traducciones.

En 1984, Alfaguara publica los tres primeros tomos de la colección *El pequeño Nicolás*, traducidos por Esther Benítez. A lo largo de los años siguientes, publica el resto, hasta completar una colección formada por cinco libros. Entre 2004 y 2009 se salen a la venta en Francia tres nuevos tomos de esta colección, formados por historias inéditas del protagonista. Dado que Benítez había fallecido en 2001, Alfaguara encarga la traducción de los nuevos tomos a Miguel Azaola, el primero de los cuales se publica en 2005. En 2007, Alfaguara publica de nuevo el primer libro de la colección, esta vez traducido por Azaola.

3.2. Traductores

Vamos a destacar a dos de los traductores de esta editorial: Esther Benítez y Miguel Azaola. Son las dos personas que han traducido al castellano los libros de *El pequeño Nicolás*. Consideramos de gran importancia conocer y analizar al traductor

antes de detenernos a estudiar su trabajo. Con este fin, a lo largo de este apartado daremos algún dato biográfico de estos dos profesionales, recogeremos lo que piensan de la traducción y, en el caso de Miguel Azaola, la opinión de Gonzalo G. Djembé, también traductor, sobre uno de sus trabajos.

Esther Benítez nació en Ferrol (La Coruña) en 1937 y murió en Madrid en 2001. Estudió Filosofía y Letras en la Universidad Complutense de Madrid. Al principio se dedicó a la docencia y, más tarde, decidió entrar en el mundo de la traducción. Tradujo, a lo largo de su carrera, más de 140 obras de numerosos autores italianos y franceses, como Calvino, Pavese, Manzoni o Maupassant. Tradujo también los libros de la serie *El pequeño Nicolás* de Sempé y Goscinny. Recibió varias distinciones, entre ellas el Premio Nacional a la Obra de un Traductor en 1992. Asimismo, fue nominada en la Lista de Honor del IBBY en 1982 por su traducción de *Los amiguetes del pequeño Nicolás*, de la colección en la que se basa este trabajo. Tras su muerte, ACE Traductores decidió, en 2006, crear el Premio de Traducción Esther Benítez, que se convoca cada año.

Esther Benítez destacó también por su constante trabajo en el ámbito corporativo de la profesión. Luchó a nivel institucional por el reconocimiento y los derechos de los traductores, especialmente en el ámbito de la propiedad intelectual. A este respecto, afirmó en una ocasión: «No se debe olvidar sistemáticamente a este oscuro personaje gracias al cual podemos leer sin ser políglotas a autores de otras lenguas» (citada en Gómez, 2001). Sostenía que, sin el traductor, el libro original sólo existía en el idioma original; al ser traducido a otro idioma, se convertía también en obra del traductor, de modo que no podía citarse un texto traducido sin mencionar a este. De su vital implicación en el mundo asociativo resultaron el primer censo nacional de traductores (1988), un *Diccionario de traductores* (1992), y el primer *Libro blanco de la traducción en España* (1996).

Numerosas son también sus declaraciones con respecto a la traducción. Por ejemplo, Benítez⁹ explicó la necesidad de la traducción y de la actualización de las traducciones: «Todas las grandes obras literarias necesitan una traducción acorde con la sensibilidad de los tiempos en los que se siguen leyendo, y de ahí el abandono de unas

⁹ Disponible en <http://www.arliber.com/bibliofilia/cuentos-de-boccaccio-celedonio-perellon/el-hortelano-en-el-convento-o-los-enganos-fingidos/>

versiones en beneficio de otras que las sustituyan; y que, por supuesto, también son perecederas». Con motivo de la presentación de una traducción suya de una obra de Fulvio Tornizza, Benítez (1979) habló de la traducción en sí misma: «Lo difícil es dar con el tono, para encontrar los equivalentes en castellano. En este caso, como siempre, he buscado la lengua similar, que era de algún modo Delibes entre los contemporáneos, y algunos antepasados novelistas del siglo pasado». En el mismo contexto, afirmó lo siguiente: «Naturalmente que cuando se traduce hay que leer a los escritores de nuestra cultura que se considera equivalentes».

Por su parte, Miguel Azaola nació en San Sebastián en 1943, es licenciado en filología alemana por la Universidad Complutense de Madrid y fue director de ediciones infantiles y juveniles de las editoriales Altea, Taurus y Alfaguara y director de Acento Editorial. Cuando era director de Altea, esta editorial recibió el Premio Nacional de Literatura Infantil a la Mejor Labor Editorial de Libros Infantiles (1980). Durante dos décadas fue el encargado de la edición, y en algunos casos también de la traducción, de numerosos títulos de literatura infantil y juvenil europea en nuestro país. Entre sus traducciones encontramos títulos de autores consagrados como Roald Dahl, Arnold Lobel, Tony Ross, Werner Holzwarth, Maurice Sendak, Quentin Blake o Rosemary Wells. Además, se hizo cargo de la traducción de los libros de la serie *El pequeño Nicolás* a la muerte de Esther Benítez en 2001.

En 1982 se convirtió en el primer presidente del IBBY (International Board on Books for Young People) nombrado en España. Vive desde 1994 en Londres. Desde allí trabaja como traductor, agente literario y consultor editorial.

Ha recibido numerosas alabanzas sobre todo por su capacidad de traducir rimas. Gonzalo G. Djembé (2005) reflexiona en un artículo en *El Trujamán* sobre la traducción del siguiente fragmento de las *Revolting rhymes* de Roald Dahl (*Cuentos en verso para niños perversos*, Alfaguara, Madrid, 2001). Según Djembé, «traducir from now on por “desde el jueves” es una distorsión, sin duda. Pero lo que se consigue con ella es no distorsionar el efecto del original (la diversión del lector) y, por tanto, es una distorsión fiel»:

For ten whole years the silly Queen
repeated this absurd routine.
Then suddenly, one awful day,
she heard the Magic Mirror say:
«From now on, Queen, you're Number Two.
Snow-White is prettier than you!»

La Reina repitió diez largos años
la estúpida pregunta y sin engaños
le contestó el Espejo, hasta que un día
Obdulia oyó al cacharro que decía:
«Segunda sois, Señora. Desde el jueves
es mucho más hermosa Blancanieves».

Acerca de esta traducción, Miguel Azaola (2005:53) publica un artículo en la revista *Peonza*, donde explica lo que para él significa traducir: «Siempre he tenido muy claro que producir en el lector las emociones que el texto intenta transmitir, lo que yo llamo 'traducir la intención', no sólo es más importante que la estricta fidelidad léxica original, sino que resulta quizá la forma más eficaz de ser lo más fiel posible al estilo personal del autor».

También expone su opinión sobre la traducción, mucho más pesimista que la de otros profesionales:

(...) Porque es metafísicamente imposible que el texto traducido alcance nunca la expresión original. Esa es la servidumbre inevitable que el traductor ha de aceptar. Por más que el intermediario se empeñe, vuelque en el texto todos los recursos que su lengua le brinda y saque a relucir lo mejor de su ingenio, el valor absoluto de la palabra concebida por el creador jamás será igualado. La fonética del idioma de origen, por ejemplo, que tanto puede llegar a expresar, es intraducible por definición... (...) nunca seremos capaces de transmitir en toda su hondura la última sutileza del genio creador del mensaje por encima de la barrera que siempre representará un idioma distinto a aquél en que ese mensaje fue concebido. “Traduttore, traditore...” Pero eso sí, a mucha honra. (Azaola, 2005:57)

Una vez analizada la base teórica sobre la que vamos a trabajar, examinaremos, en el siguiente apartado, las dos traducciones existentes de la obra *El pequeño Nicolás* y las estrategias utilizadas por ambos traductores.

4. ANÁLISIS COMPARADO

Tras las consideraciones teóricas del apartado anterior, procederemos al análisis de las soluciones que ambos autores dieron a distintos problemas de traducción. Este análisis se basará en la adecuación al receptor a quien se dirige el libro. La traducción de Esther Benítez se dirige a niños de entre 9 y 11 años de los años 70, mientras que la de Azaola se dirige a niños de entre 9 y 11 años que puedan leer el libro en la actualidad. Por eso creemos que es necesario utilizar en ella un vocabulario más actual. Como ya se ha mencionado anteriormente, los textos se traducen «para unos lectores concretos». Hay que adecuar el texto a estos lectores, para que puedan no solo comprenderlo sino incluso identificarse con él.

Este análisis constará de tres partes. En primer lugar, realizamos una comparación de la solución que ambos traductores dan a distintos problemas seleccionados del libro *El pequeño Nicolás* desde nuestro punto de vista como traductores. En segundo lugar, completamos dicho análisis con dos encuestas que corresponderán a dos de los apartados de la comparación: vocabulario y oralidad. Por último, nos ponemos en contacto con la editorial, quien decidió volver a traducir el libro, y con Miguel Azaola, para conocer su punto de vista.

Los ejemplos que se recogen se seleccionaron de diferentes capítulos de la obra, dependiendo de si su carácter era más bien general o específico. Las traducciones que aparecen son, en casi todos los casos, válidas desde una perspectiva lingüística. Analizaremos si estas soluciones se ajustan al lector y si por lo tanto son válidas también en términos contextuales, al menos en nuestra opinión. Los ejemplos se presentan en tablas de acuerdo con el siguiente orden: en primer lugar aparece el texto original en francés, seguido de la traducción de Benítez (1978) y de la traducción de Azaola (2008). Dentro de cada celda, el problema se encontrará subrayado cuando aparezca también el contexto del mismo. Al final de cada tabla se procede al análisis de los ejemplos recogidos.

En el caso de las encuestas, la primera se dirige a niños de 12 años (lectores potenciales) sobre la comprensión del vocabulario que aparece en el libro. La segunda se dirige a niños de entre 14 y 18 años, cercanos a los lectores en edad, pero con una mayor madurez y sensibilidad lingüística, en la que se les preguntó por el lenguaje oral de ambas traducciones y la naturalidad del mismo.

4.1. Comparación

4.1.1. Vocabulario

Entre la publicación de estas traducciones pasaron más de 30 años, por lo que es lógico pensar que encontraremos diferencias en el vocabulario que muestren el paso del tiempo. Como se ha mencionado anteriormente, los receptores finales son quienes determinan el texto de llegada. *Le Petit Nicolas* es un libro escrito para niños, en un lenguaje de niños. Por lo tanto, la traducción deberá estar escrita en el lenguaje de los niños contemporáneos a la traducción, para facilitar tanto la comprensión como la identificación de los posibles lectores con los personajes.

En este caso, se han seleccionado ejemplos que hemos considerado problemáticos en al menos una de las traducciones de los cinco primeros capítulos de la obra para limitar el corpus, puesto que se trata de un problema de traducción intrínseco a la obra y a la posible necesidad de actualización de la misma. En algunos de los ejemplos que se analizan a continuación se podría hablar de actualización del lenguaje, pero hay otros en los que el lenguaje de la traducción de 2008 resulta más extraño a los niños de hoy que el que aparece en la versión de 1978.

	<u>Texto original</u>	<u>Trad. Esther Benítez</u>	<u>Trad. Miguel Azaola</u>
1	<i>Cours d'arithmétique</i>	Clase de <u>aritmética</u>	Clase de <u>matemáticas</u>
2	<i>on ne peut pas taper sur lui aussi souvent qu'on le voudrait.</i>	no se le puede <u>pegar</u> tan a menudo como uno quisiera.	no se le puede <u>cascar</u> tanto como a uno le gustaría.
3	<i>—Toi, l'Indien, tais-toi ou je te donne un coup de pied dans le <u>croupion</u> ! »</i>	—¡Tú, indio, cállate o te pego una patada en la <u>rabadilla</u> !	—¡Tú, indio, cállate o te doy una patada en el <u>trasero</u> !
4	<i>» a dit Eudes qui est très fort et qui aime bien donner des <u>coups de poing</u> sur les nez des</i>	—dijo Eudes, que es muy fuerte y al que le gusta mucho dar <u>puñetazos</u> en la nariz de	—dijo Eudes, que es muy fuerte y le encanta dar <u>mamporros</u> en las narices a los

	<i>copains</i>	los compañeros.	compañeros.
5	<i>J'ai invité les copains à venir à la maison cet après-midi pour jouer aux cowboys. Ils sont arrivés avec toutes leurs affaires.</i>	Invité a mis compañeros a venir esta tarde a casa para jugar (...). Llegaron <u>con todas sus cosas</u> .	Invité a mis amigos a venir por la tarde a mi casa a jugar (...). Vinieron <u>con todos sus arreos</u> .
6	<i>Nous étions dans la cour, en rangs, pour entrer en classe, (...)</i>	Estábamos en el patio, <u>en fila</u> , para entrar en clase, (...)	Estábamos <u>formados</u> en el patio para entrar en clase, (...)
7	<i>Mais Geoffroy a dit qu'il ne fallait pas perdre de temps avec des <u>bêtises</u>, qu'on ferait mieux de jouer à la balle.</i>	Pero Godofredo dijo que no había que perder el tiempo en <u>tonterías</u> , que más valdría jugar a la pelota.	Pero Godofredo dijo que no perdiéramos el tiempo en <u>majaderías</u> y que mejor sería mejor que nos pusiéramos a jugar a la pelota.
8	« Tu seras <u>en retenue!</u> » m'a dit le Bouillon. (...) — Bon, ça va comme ça, a dit le Bouillon, vous serez tous <u>en retenue!</u> »	—¡Castigado <u>sin salir!</u> —me dijo el Caldo. (...) —Bueno, ya basta —dijo el Caldo—. ¡Os quedaréis todos <u>sin salir!</u>	—¡Vendrá usted <u>arrestado!</u> —me dijo el Caldo. (...) —¡Bueno, ya está bien! —dijo el Caldo—. ¡Vendrán todos <u>arrestados!</u>

Podemos observar que en las ocho ocasiones los traductores han optado por un vocabulario distinto.

En el caso (1) la diferencia corresponde a la modernización y al paso del tiempo. En los años 50 y 60 en España se recibían clases de aritmética en los colegios. A partir de la década de los 70, se empieza a cambiar el término «aritmética» por el de «matemáticas». A pesar de que la traducción de Benítez se realizó ya en los años 70, decidió mantener «aritmética», que no resultaba extraño a los receptores del libro

porque conocían su uso. En la traducción de Azaola se opta por la opción «matemáticas». En los años 2000, la asignatura de matemáticas está completamente asentada en nuestra sociedad hasta tal punto que muchos de los receptores del libro podrían no entender la palabra «aritmética». Por eso, consideramos que ambas opciones son adecuadas a los receptores contemporáneos a cada traducción.

El caso (2) aparece en muchas ocasiones a lo largo del libro: los niños quieren pegar a un compañero pero no pueden porque lleva gafas. En la traducción de Benítez encontramos el verbo «pegar», actual tanto en los años 60 como ahora. En la de Azaola encontramos el término «cascar», mucho más coloquial. Sin embargo, a pesar de la intención de darle un tono coloquial al texto, es muy posible que los niños que lean hoy el libro, no conozcan el término «cascar» con el significado que tiene en el libro. Lo mismo ocurre en los ejemplos (4) y (7). Azaola emplea palabras más coloquiales para que el lenguaje resulte más familiar. Sin embargo, el lenguaje coloquial varía muy deprisa, y las palabras que emplea no se corresponden al vocabulario de los protagonistas.

En el caso (3), la opción de Azaola se acerca más al lenguaje actual de los niños. Benítez opta por «rabadilla» dado que es la palabra que se corresponde con el término francés «*croupion*»: «f. En las aves, extremidad movible en donde están las plumas de la cola» (DRAE, 2016). Sin embargo, es más posible que los lectores actuales lo identifiquen con su primera acepción: «f. Punta o extremidad del espinazo, formada por la última pieza del hueso sacro y por todas las del coxis» (DRAE, 2016). Ambas opciones serían por lo tanto, aceptables, pero es posible que para un lector actual la opción de Azaola fuera más familiar.

En los casos (5), (6) y (8) no se busca la actualización. En el DRAE (2016) vemos que arreos es «M. pl. Guarniciones o jaeces de las caballerías de montar o de tiro» y formar, «Mil. Poner en orden. Formar el escuadrón» y arrestado viene del verbo arrestar que significa «retener a alguien y privarlo de su libertad». En los tres casos, Azaola emplea palabras especializadas que, de alguna manera, se corresponderían lingüísticamente a lo que el autor quiere decir. Sin embargo, pueden resultar opacas para el receptor y, especialmente en el último ejemplo, llevar a equívoco, ya que el lector podría identificarlo con el hecho de meter a una persona en prisión y no con un

castigo. El lector tiene, en general, una imagen mucho más visual de lo que ocurre con las opciones por las que se decantó Benítez.

4.1.1. Oralidad

Aguilar López afirma en su Tesis *Influencia de la dramatización en la expresión oral de discentes universitarios extranjeros y nativos* lo siguiente:

En general podemos decir que el lenguaje oral es menos reflexivo que el escrito, se suele elaborar por aproximaciones sucesivas. Y esto es así porque el hablante busca las palabras a medida que habla, el acto de enunciación coincide con el de recepción. El pensamiento del contenido del mensaje, la producción y organización del discurso casi son simultáneos por lo que suele ser un lenguaje más libre, más impreciso, repleto de muletillas y de construcciones inacabadas (López, 2012:203).

Estas características del lenguaje oral se reflejan en la literatura y, por lo tanto, deben reflejarse en la traducción de la misma. En los libros de *El pequeño Nicolás* aparecen muchos diálogos en los que los niños hablan entre ellos, con sus padres, con sus profesores... Esto implica que, además del lenguaje oral, aparecerán reflejados distintos registros del mismo. Al igual que en el apartado anterior, el lenguaje oral es algo que aparece a lo largo de toda la obra, por lo que hemos limitado el corpus a los primeros cinco capítulos. Hemos escogido 11 ejemplos en los que los autores han optado por soluciones distintas:

	<u>Texto original</u>	<u>Trad. Esther Benítez</u>	<u>Trad. Miguel Azaola</u>
1	— <i>Eh bien, <u>puisque c'est comme ça, je ne joue plus</u> », a dit Alceste et il est allé dans un coin bouder</i>	—Muy bien. <u>Ya que os ponéis así</u> , no juego más —dijo Alcestes, y se fue a un rincón a enfurruñarse	—Bueno. <u>Pues en vista de eso</u> , ya no juego más —dijo Alcestes, y se fue a un rincón a ponerse de morros
2	« <i>Il faut qu'il joue, a dit Eudes, c'est le seul indien que nous ayons d'ailleurs, s'il ne joue</i>	—Tiene que jugar —dijo Eudes—, es el único indio que tenemos <u>y, además</u> , si no juega, lo	—Tiene que jugar —dijo Eudes—. Es el único indio que tenemos. <u>¡Es más</u> , como no juegue, lo

	<i>pas, je le plume!</i>	desplumo.	desplumo!
3	<i>—Bon, j'ai dit, <u>alors voilà, moi je suis le jeune homme et j'ai un cheval blanc et vous, vous êtes les bandits, mais à la fin c'est moi qui gagne.</u></i>	<i>—Bueno —dije yo—, <u>vamos a ver</u>: yo soy el bueno y tengo un caballo blanco, y vosotros sois los bandidos, pero al final gano yo.</i>	<i>—Bueno —dije yo—. <u>Pues ya está</u>. Yo soy el bueno y tengo un caballo blanco, y vosotros sois los bandidos, pero al final gano yo.</i>
4	<i>« <u>Je ne peux pas le prêter, mon sifflet à roulette, a dit Rufus, c'est un souvenir de famille.</u> »</i>	<i>—<u>No puedo prestar mi silbato</u> —dijo Rufo—, es un recuerdo de familia.</i>	<i>—<u>Mi pito de guardia no lo puedo prestar</u> —dijo Rufo—. Es un recuerdo de familia.</i>
5	<i>« <u>C'est gagné</u> », a dit Alceste, en essayant de racler la confiture avec son pain.</i>	<i>—<u>¡Atiza! ¡Me la he ganado!</u> —dijo Alceste, tratando de raspar la mermelada con el pan.</i>	<i>—<u>¡La hemos hecho buena!</u> —dijo Alceste mientras intentaba rebañar la mermelada con el trozo</i>
6	<i>« <u>En tout cas, moi, a dit Rufus, je serai le shérif.</u></i>	<i>—<u>En todo caso, yo</u> —dijo Rufo— seré el sheriff.</i>	<i>—<u>De todas formas</u> —dijo Rufo—, yo seré el sheriff.</i>
7	<i>Alors, Alceste est venu en courant et il a dit : « <u>Minute ! Tu peux pas le pendre, le shérif, c'est moi!</u></i>	<i>Entonces Alceste llegó corriendo y dijo: —<u>¡Poco a poco!</u> ¡No puedes colgarlo, el sheriff soy yo!</i>	<i>Entonces Alceste vino corriendo y dijo: —<u>¡Un momento!</u> ¡No puedes ahorcarle tú! ¡El sheriff soy yo!</i>
8	<i>« <u>Maintenant, vous allez vous décider à vous tenir tranquilles. Si vous êtes très gentils, je lèverai toutes les punitions.</u></i>	<i>—Y ahora vais a decidiros a estaros quietos. Si sois buenos, levantaré todos los castigos. <u>¡Vamos,</u></i>	<i>—Y ahora vais a estaros quietos de una vez. Si os portáis muy, muy bien, os levantaré todos los castigos. <u>¡Conque a</u></i>

	<i>Alors, vous allez bien prendre la pose, faire un joli sourire et le monsieur va nous prendre une belle photographie! »</i>	<u>poneos bien</u> , una bonita sonrisa y el señor nos sacará una hermosa fotografía!	<u>colocarse como es debido</u> y a sonreír con gracia para que este señor nos saque una bonita fotografía!
9	« <u>Tu veux ma main sur la figure?</u> » a demandé Geoffroy et ils ont recommencé à se battre, mais papa les a séparés.	—¿ <u>Quieres que te pegue una torta?</u> —preguntó Godofredo, y empezaron a pegarse, pero papá los separó.	—¿ <u>Tú quieres que te rompa la cara?</u> —preguntó Godofredo, y empezaron a pegarse, pero papá los separó.
10	« Bon, a dit le Bouillon, <u>tu vas venir t'asseoir à la place de la maîtresse et tu surveilleras tes camarades.</u>	— <u>Bueno</u> —dijo el Caldo—, <u>vas a venir a sentarte en el sitio de la maestra</u> y vigilarás a tus compañeros.	— <u>Bueno</u> —dijo el Caldo—, <u>pues va usted a sentarse aquí, en el sitio de la profesora</u> , y va a vigilar a sus compañeros.
11	« Bien, a dit Agnan, nous devons avoir arithmétique, <u>prenez vos cahiers, nous allons faire un problème.</u>	—Bien —dijo Agnan—, íbamos a tener aritmética. <u>Coged los cuadernos</u> , que vamos a hacer un problema.	—Bien —dijo Aniano—, íbamos a tener matemáticas, <u>de modo que sacad vuestros cuadernos</u> , que vamos a hacer un problema.

En algunos ejemplos, la diferencia está en un conector o estructura que acerca la oración al lenguaje oral. Esto ocurre, entre otros, en los casos (1), (2) u (11). En los casos (1) y (2) la opción de Benítez es más natural: los conectores «ya que» y «además» son más sencillos que «pues en vista de eso» y «es más». Si tenemos en cuenta también que las personas que participan en el diálogo son niños, es más probable que empleen la opción de Benítez. Sin embargo el empleo conectores que normalmente no se utilizarían en el lenguaje oral, sobre en el caso de un niño, podría estar justificado en los casos (1) y (11). El personaje que los emplea es Agnan (Aniano), según el propio libro: «Es el

primero de la clase, es también el ojito derecho de la maestra y no lo queremos mucho». Podría ser lógico que este personaje utilizase un registro más elevado que los demás, lo que hace que los receptores vean una diferencia entre él y el resto de sus compañeros.

En el caso (4) hay dos problemas. El primero, de vocabulario. Aunque sí utilizamos la palabra «pito» para referirnos a un silbato, en esta oración el resultado es extraño por la colocación «pito de guardia». Emplear «silbato» evitaría este problema. Lo segundo es el orden. De nuevo, cuando hablamos tendemos al tipo de construcción más simple (sujeto, verbo y predicado). Según esta afirmación, sería más probable el orden que aparece en la opción de Benítez.

En el caso (5) el problema es, sobre todo, de actualización. «Atiza», la expresión que emplea Benítez, se ha quedado anticuada y ya no resulta cercana a los niños ni a los jóvenes. La opción de Azaola es más actual y se ajusta a los niños de hoy. Ambas traducciones son, por lo tanto, adecuadas para los lectores potenciales y contemporáneos de cada texto.

El caso (9) está, de alguna forma, relacionado con los cambios que se producen tanto a lo largo del tiempo como a lo largo de la vida de cada persona. El lenguaje que emplean actualmente los niños es cada vez más violento, por lo que consideramos que ambas opciones son válidas y dependen de la actitud del personaje que esté hablando. Sin embargo, teniendo en cuenta la edad de los protagonistas, creemos que la primera opción sería más frecuente.

Por último, encontramos un problema relacionado con el tono. El lenguaje que aparece en *Le Petit Nicolas* es familiar y sencillo. Tanto la profesora como el vigilante de la escuela tutean a los niños en la versión en francés. Como vemos en el caso (10), donde el vigilante se encarga de cuidar a los niños, Benítez mantuvo ese tuteo, mientras que Azaola optó por el uso del «usted». En Francia el uso del «usted» es mucho más habitual que en España, a lo que se une, en nuestra opinión, la decisión del autor de emplear el tuteo, algo que se debería mantener en la versión española. Esto ocurre también en el caso (8). La expresión que emplea Azaola es mucho más formal, lo que separa original y traducción.

4.1.2. Expresiones que se repiten a lo largo de los libros

A lo largo del texto, encontramos expresiones que se repiten, no solo en este libro, sino en toda la colección de *El Pequeño Nicolás*. Podríamos dividir las entre las que hacen referencia a un personaje concreto y aquellas que son expresiones que podrían reflejar el estilo del autor.

En el caso de las primeras, se trata de rasgos que identifican a los personajes. Así, el autor consigue que el niño se imagine el carácter de los mismos. Mostramos a continuación algunas de estos giros:

<u>Texto original</u>	<u>Trad. Esther Benítez</u>	<u>Trad. Miguel Azaola</u>
<i>Agnan, qui est le premier de la classe et le chouchou de la maîtresse</i>	Agnan, que es el primero de la clase y el ojito derecho de la maestra	Aniano, que es el primero de la clase y el ojito derecho de la profe
<i>qui a un papa très riche qui lui donne tout ce qu'il veut</i>	tiene un papá muy rico que le da todo lo que quiere	tiene un padre muy rico que le compra todo lo que se le antoja

Podemos observar que no hay una diferencia significativa: ambos traductores han optado por una traducción muy parecida, que mantienen a lo largo de toda la obra. La única diferencia relevante está relacionada con el léxico y el registro. En el segundo ejemplo, Benítez opta por un lenguaje más familiar, que corresponde a la palabra «*papa*» en francés, puesto que la persona que habla es un niño de unos 9 o 10 años. Azaola utiliza «*padre*» en este caso. Aunque en el libro original siempre aparece la palabra «*papa*» y no «*père*», este traductor decide hacer una distinción: cuando hablan del padre utiliza la palabra «*padre*» y cuando se dirigen directamente a él, «*papá*». Es importante tener en cuenta, en ambos casos, que es el pequeño Nicolás quien narra el libro, por lo que, incluso cuando no se trata de un diálogo, el lenguaje en francés corresponde al de un niño de su edad. Además, en la literatura, el léxico y el registro del autor son muy importantes. En este caso, Goscinnny emplea «*papa*» a lo largo de toda la historia y, dado que no supone ningún problema, sería adecuado mantener «*papá*» también en toda la obra en español.

Ello nos lleva a hablar de los nombres propios. Benítez decidió españolizar casi todos ellos (por ejemplo, Clotaire pasa a ser Clotario, Alceste pasa a ser Alcestes, Geoffroy pasa a ser Godofredo y Joachim pasa a ser Joaquín). Hay dos excepciones: mantienen en francés los nombres de Agnan y Eudes (este último procede de un apellido, el de San Juan Eudes). Azaola, que en un principio tradujo obras de la colección de *El pequeño Nicolás* que aún no estaban en español, decidió mantener los nombres traducidos por Benítez y, además, traducir el nombre de Agnan (por Aniano).

En primer lugar, consideramos que la coherencia interna del texto es muy importante, por lo que todos los nombres deberían estar escritos en el mismo idioma. En el libro original todos los niños son franceses; si uno de los nombres aparece en un idioma distinto al de los demás, podría indicar que ese niño es extranjero. En cuanto al idioma que nosotros utilizaríamos en este caso, es importante estudiar las estrategias de traducción que se emplean para los nombres propios. Moya afirma lo siguiente:

La traducción, al igual que la lengua, se halla siempre dentro de un contexto cultural y, lo mismo que en siglos pasados se naturalizaron o adaptaron, hablando en términos generales, los nombres propios de los personajes más relevantes (...), hoy en día lo convencional es que los antropónimos modernos se transfieran o se dejen como están en la LO (2000:36, 37).

Además, sostiene que «en la actualidad se transfieren los nombres de pila que no tienen correspondencia en nuestra lengua (...), al igual que los que sí la tienen» (Moya, 2000:39). Esta tendencia, quizá debida a la globalización, no se da siempre, pero sí es cada vez más frecuente. Por eso, y porque los niños están cada vez más acostumbrados a los nombres extranjeros, podríamos afirmar que la solución más adecuada sería mantener los nombres en francés en lugar de traducirlos todos (o parte de ellos). Sin embargo, dado que no existen normas al respecto (sino tendencias), creemos que traducir los nombres es también una opción válida, siempre y cuando se traduzcan todos, ya que la coherencia interna del texto es muy importante.

En cuanto a las estructuras, hay varias que se repiten a lo largo de toda la historia. Se pueden destacar las siguientes:

	<u>Texto original</u>	<u>Trad. Esther Benítez</u>	<u>Trad. Miguel Azaola</u>
1	<i>On était chouettes!</i>	¡Molábamos en cantidad!	¡Teníamos una pinta genial!
2	<i>Elle n'avait pas l'air contente</i>	No tenía pinta de estar muy contenta	Con cara de pocos amigos

Consideramos que en los dos casos las opciones son válidas. En el caso (1), cada traducción se adecúa a los receptores potenciales (la de Benítez a niños de los años 70 y la de Azaola a niños actuales). Sí creemos que en estos casos lo más importante es mantener la misma traducción en medida de lo posible. Si una colocación se repite a lo largo de una obra en varias ocasiones, la podríamos considerar estilo del autor, algo que el traductor debe intentar mantener. «Être chouette» es una colocación que aparece 36 veces a lo largo del primer libro completo (no sólo en los primeros cinco capítulos). Benítez lo tradujo, además de por «molar», por «ser formidable», «fenómeno» o «ser estupendo», entre otras. En la traducción de Azaola, sí se emplea en la mayor parte de los casos la palabra «genial», aunque en alguna ocasión utiliza también «ser estupendo». En cuanto al caso (2), «ne pas avoir l'air content» se repite en cinco ocasiones. En este caso, el resultado es parecido al anterior: Benítez emplea también «no tener una pinta muy satisfecha» y Azaola, «parecer molesto», «verse(le) bastante harto», «traer cara de pocos amigos» y «estar de mal humor». En estos dos ejemplos creemos que se podría buscar una expresión que se adapte a todas (o la mayoría de) las ocasiones en las que una construcción se repite. En el primer caso, «genial» es una opción aceptable, igual que lo podrían ser «estupendo» o «formidable» si se mantienen a lo largo de todo el libro. En el segundo podríamos optar por prácticamente cualquiera de las traducciones y repetirla en las cinco ocasiones en las que aparece la expresión.

A continuación se estudiará el caso de «drôle de» y «drôlement». Estas dos construcciones se repiten a lo largo de la obra en 47 ocasiones (14 «drôle de» y 32 «drôlement»). Resulta muy interesante, puesto que se trata del estilo del autor, al igual que en los ejemplos anteriores, pero es más difícil mantenerlo en la traducción. El caso de «drôlement» es más sencillo, dado que se trata de un adverbio. Aun así, en ninguna de las traducciones se mantiene una misma estructura o un mismo adverbio a lo largo de

todo el libro: en el caso de Benítez encontramos, por ejemplo, «es terriblemente amable» y «se quedó muy extrañado» y en el caso de Azaola «es la mar de maja» y «de lo más sorprendido». En ambos casos, cualquiera de las cuatro opciones se podría repetir a lo largo de la novela para casi todos los «*drôlement*» que aparecen, manteniendo así tanto el estilo del autor, como una expresión propia del niño que cuenta la historia.

Nos centraremos ahora en el caso de «*drôle de*». Plantea un problema, ya que «*drôle de*» significa, según el CNRTL¹⁰ (2016), «*bizarre, étrange*», «*personne singulière, bizarre (dont il convient de se méfier)*» y «*remarquable, étonnant*»¹¹. Es difícil encontrar una colocación en español que contenga todos estos significados y se adapte a todas las ocasiones en las que aparece «*drôle de*». Sería adecuado, no obstante, buscar una colocación para cada significado y repetirla a lo largo de la obra (en la medida de lo posible). En la siguiente tabla encontramos la traducción de «*drôle de*» en cada ocasión:

	<u>Texto original</u>	<u>Trad. Esther Benítez</u>	<u>Trad. Miguel Azaola</u>
1	<i>Drôle d'affaire</i>	Era muy divertido	Lío tremendo
2	<i>Drôle d'efforts</i>	Esfuerzos graciosísimos	Un montón de esfuerzos
3	<i>Drôle d'idée</i>	Magnífica idea	Idea de lo más curiosa
4	<i>Drôle de bruit</i>	Bastante ruido	Un montón de ruido
5	<i>Drôle de bruit</i>	Un montón de ruido	La mar de ruido
6	<i>Drôle de bruit</i>	Ruido bárbaro	Ruido tremendo
7	<i>Drôles de bruits</i>	Ruidos muy raros	Ruidos muy raros
8	<i>Drôle de champion</i>	Buen campeón	Campeón ciclista importante
9	<i>Drôle de courage</i>	Se armó de valor	Energía impresionante
10	<i>Drôles d'idées</i>	Ideas formidables	Ideas espléndidas

¹⁰ Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales (Centro Nacional de Recursos Textuales y Lexicales).

¹¹ Inusual, extraño, raro / Persona singular, extraña (de la que debemos desconfiar) / extraordinario, asombroso.

11	<i>Drôles de bouteilles</i>	Botellitas	Botellas muy raras
12	<i>Drôles morceaux</i>	Buenos bocados	Bocados estupendos
13	<i>Drôles punitions</i>	Castigos poco divertidos	Castigos de cuidado
14	<i>Drôles de sandales</i>	Absurdas sandalias negras	Sandalias (negras) muy extrañas

Si analizamos las traducciones una por una, vemos que ninguno de los traductores ha realizado el esfuerzo de mantener una misma construcción, por lo que no se aprecia una repetición constante. Benítez repite en dos ocasiones «buen + sustantivo» y juega con la palabra «divertido» («era muy divertido» y «castigos poco divertidos»). En el resto de ocasiones emplea construcciones distintas. Lo mismo ocurre en la traducción de Azaola. Repite en dos ocasiones «muy raro», «tremendo» y «un montón de», pero no existe esa repetición que vemos, de manera muy clara, en el original. Podemos observar, de manera más clara, que no ha existido el esfuerzo por mantener esas repeticiones que forman parte del estilo del autor en las construcciones que llevan la palabra «*bruit*». Se repiten cuatro veces a lo largo del libro (resaltadas en negrita en la tabla). Ambos traductores han decidido emplear cuatro fórmulas distintas para la misma construcción en francés. Excepto, quizá, en el caso de «ruidos muy raros», los otros tres casos podrían haberse solucionado de la misma manera para respetar esta repetición estilística. Asimismo, en muchas de las ocasiones en las que se ha optado por diferentes construcciones, se podría haber mantenido la misma (por ejemplo «tremendo», «bárbaro» o «de cuidado»).

4.1.3. *Realia*

Realia es el nombre que se da en la traducción a aquellos elementos marcados culturalmente específicos de una cultura. Nida (1945:194-196) es el primero que propone una catalogación de ámbitos culturales, la cual parte de la noción de conceptos y no de palabras culturales. Más adelante Newmark (1988:95) se inspira en Nida para

plantear una clasificación de palabras «culturales» en la que incluye, por primera vez, elementos paraverbales. Vlakhov y Florin, por su parte, introducen el término *realia* y lo definen de la siguiente manera:

Los *realia* son palabras de lengua popular que representan denominaciones de objetos, conceptos, fenómenos típicos del ambiente geográfico, cultura, vida material o peculiaridades históricasociales de un país o tribu portadoras de un matiz nacional, local o histórico que carecen de correspondencia precisa en otras lenguas (citado en Messeguer, 2007).

Molina (2006:79), por su parte, la siguiente definición del término: «Entendemos por *culturema* un elemento verbal o paraverbal que posee una carga cultural específica en una cultura y que al entrar en contacto con otra cultura a través de la traducción puede provocar un problema de índole cultural entre los textos origen y meta».

La traducción de estos *realia* requiere por lo tanto de un cierto «intervencionismo» por parte del traductor. Existen distintas opciones para abordarlos. Samaniego (citado en Messeguer, 2007) propone las siguientes:

- Conservación: (a) manteniendo el término sin modificar o adaptado y (b) adjuntar comentarios o glosas
- Sustitución: traducción lingüística mediante (a) universalización parcial o (b) universalización absoluta o neutra
- Omisión del referente cultural
- Creación de un elemento nuevo

Los *realia* constituyen un problema de traducción, especialmente en la traducción literaria, si el traductor busca interrumpir la lectura lo menos posible. Además, en la literatura infantil, como ya hemos mencionado anteriormente, hay que tener muy en cuenta que el receptor se encuentra en fase de desarrollo, por lo que quizá esté menos abierto a leer notas a pie de página o a buscar significados en un diccionario (que posiblemente no encontraría, dado que los *realia* son propios de cada cultura). Hemos seleccionado los ejemplos más destacables de los primeros cinco capítulos:

	<u>Texto original</u>	<u>Trad. Esther Benítez</u>	<u>Trad. Miguel Azaola</u>
1	<i>Rufus avait mis la panoplie d'agent de police que lui avait offerte son papa avec le képi, les menottes, le revolver, le bâton blanc et le sifflet à roulette ;</i>	¡Rufo se había puesto el traje de agente de policía que le había regalado su papá, con el <u>kepis</u> , las esposas, el revólver, la porra blanca y el silbato; silbato;	Rufo se había puesto el disfraz de guardia que le regaló su padre, con el <u>quepis</u> *, las esposas, el revólver, la porra blanca y el pito. * Gorra militar cilíndrica con visera; es característica de la policía y el ejército francés, aunque también se usa en otros países.
2	<i>La maîtresse s'est fâchée et elle a donné comme punition à Eudes la conjugaison du verbe : « Je ne dois pas refuser de céder ma place à un camarade qui a renversé sur sa chemise une tartine de confiture. »</i>	La maestra se enfadó y le puso a Eudes en castigo <u>la conjugación del verbo</u> : «Yo no debo negarme a ceder mi sitio a un compañero que se ha tirado en la camisa una tostada de mermelada».	La profe se enfadó y castigó a Eudes <u>a conjugar el verbo</u> : «No debo negarme a ceder mi sitio a un compañero al que se le ha caído una tostada de mermelada en la camisa ».
3	<i>Le surveillant, on l'appelle le Bouillon, quand il n'est pas là, bien sûr. On l'appelle comme ça, parce qu'il dit tout le temps : « Regardez-moi dans les yeux », et dans le Bouillon il y a des yeux.</i>	Al vigilante le llaman <u>el Caldo</u> , cuando no está delante, claro. <u>Le llaman así</u> porque dice todo el tiempo: «Miradme a los ojos», y en el caldo hay <u>ojos</u> . Yo tampoco lo entendí en seguida, pero los mayores me lo	Al vigilante le llamamos <u>el Caldo</u> , pero cuando no está él delante, claro. <u>Le llamamos así</u> porque dice todo el rato: «Mírenme a los ojos», y en el caldo hay <u>ojos de grasa</u> . Yo al principio tampoco lo entendí, pero

	<i>Moi non plus je n'avais pas compris tout de suite, c'est des grands qui me l'ont expliqué.</i>	explicaron.	los mayores me lo explicaron.
--	---	-------------	-------------------------------

En el primer caso, el DRAE define quepis como «gorra cilíndrica o ligeramente cónica, con visera horizontal, que como prenda de uniforme usan los militares en algunos países» (2016). Dado que en España no es de uso tan común como en Bélgica o Francia, es lógico pensar que a los niños podría resultarles extraño (algo que no ocurriría con el receptor original del texto). Benítez opta por mantener el término (que adaptó a la grafía española en ediciones posteriores) y Azaola, además de utilizar la palabra española para designar esta gorra, añade una nota al pie con una definición. Este tipo de notas interrumpen la lectura. En muchas ocasiones, se rechazan porque se considera que entorpecen la lectura (Arias, citado en Domínguez, 2008:246) o porque parecen un recurso «nada didáctico» (Pascua y García, citadas en Domínguez, 2008:246).

Los dos traductores han optado por la conservación del término, en el caso de Azaola añadiéndole una nota con la definición. Dado que se trata de un término opaco para la mayoría de los receptores y teniendo en cuenta la escasa probabilidad de que un niño de 10 años pare de leer para fijarse en una nota, podría optarse por generalizar el término, de manera que los lectores entiendan de qué se trata sin la necesidad de añadir notas: «Rufo se había puesto el disfraz de guardia que le había regalado su papá, con una gorra, unas esposas, (...)».

El segundo caso encierra varios problemas. En primer lugar, la construcción empleada en el original es confusa. Entendemos, tras consultar varios expertos, que la profesora castiga a los alumnos a copiar la oración conjugando el verbo en todas las personas, todos los tiempos y todos los modos, y modificándola si fuera necesario para adaptarla al verbo. Esto no queda realmente claro, ya que simplemente aparece, tanto en francés como en español, «puso a Eudes en castigo la conjugación del verbo “(...)”» y, tras la palabra verbo, una oración; lo lógico sería, según la estructura sintáctica, que apareciera un verbo. Al mismo tiempo, se trata de un problema cultural: el castigo que se manda a los niños en España suele ser copiar una oración tal cual, sin modificarla,

mientras que el castigo que aparece en el libro, que ya hemos explicado, no consiste en eso. En tercer lugar, el problema sintáctico que encontramos en el texto original se repite en ambas traducciones, dificultando a los receptores la comprensión. En nuestra opinión, hay dos soluciones a este problema. Podría adaptarse la sintaxis para que la oración sea más clara. Así obtendríamos lo siguiente: «(le) castigó a copiar, conjugando el verbo, la frase “(…)”». Esta oración es más compleja que la del original pero facilita la comprensión. Una segunda solución, por la que nosotros optaríamos, sería la naturalización. El tipo de castigo no es relevante a lo largo de la historia; lo único que importa es el castigo en sí. Por eso, podríamos optar por «(le) castigó a copiar la oración “(…)”». Resultaría mucho más cercano al lector, no cambiaría un hecho relevante para la historia y se evitaría la posible confusión que provoca la sintaxis empleada en los ejemplos analizados.

El tercer caso no es un *realia* como tal. Una de las acepciones de «*yeux*», en francés, es la siguiente: «*Yeux du bouillon. Ronds de graisse qui apparaissent à la surface du bouillon*» (CNRTL, 2016)¹². En español, una de las acepciones de ojo es la siguiente: «cada una de las gotas de aceite o grasa que nadan en otro líquido» (DRAE, 2016). El problema cultural, en este caso, se encuentra en que la cultura francesa emplea mucho más el término «*yeux*» con este significado de lo que se emplea «ojo» en español en el mismo caso. En la traducción de Benítez, el juego de palabras de Goscinny no resulta transparente al lector. Azaola, al especificar «ojos de grasa», mantiene el juego de palabras y facilita su comprensión.

4.1.4. Juegos de palabras

Por otra parte, García del Toro explica otra de las finalidades de la oralidad en la literatura infantil:

Rimas, repeticiones, onomatopeyas, neologismos, representaciones de los sonidos animales, etc., son parte consustancial del texto, cuando no el texto mismo. Por ello, todos estos elementos van a requerir un grado de creatividad lingüística considerable por parte del traductor y hacen necesario un conocimiento exhaustivo del registro infantil (García del Toro, 2014:128).

¹² Ojos del caldo. Círculos de grasa que aparecen en la superficie del caldo.

Esto corresponde al caso que vamos a estudiar a continuación. Se trata de la oralidad desde el punto de vista de la pronunciación. El autor hace, en un capítulo concreto (el número seis: *Djodjo*¹³), un juego de palabras que se basa en la pronunciación de un nombre extranjero: los alumnos franceses tienen problemas para entenderlo ya que la escritura de este no se corresponde con la pronunciación que ellos conocen. En este caso, la traducción de esa oralidad es lo que decidirá si este capítulo seguirá siendo humorístico:

	<u>Texto original</u>	<u>Trad. Esther Benítez</u>	<u>Trad. Miguel Azaola</u>
1	<p><i>Comme le nouveau ne disait rien, la maîtresse nous a dit qu'il s'appelait <u>Georges MacIntosh</u>. « Yes, a dit le nouveau, <u>Dgeorges</u>. — Pardon, mademoiselle, a demandé Maixent, il s'appelle <u>Georges ou Dgeorges</u>? » La maîtresse nous a expliqué qu'il s'appelait <u>Georges</u>, mais que dans sa langue, ça se prononçait <u>Dgeorges</u>. « Bon, a dit Maixent, on l'appellera <u>Jojo</u>. — Non, a dit Joachim, il faut prononcer <u>Djodjo</u>. — Tais-toi, <u>Djoachim</u> », a dit Maixent et la maîtresse les a mis tous</i></p>	<p>Como el nuevo no decía nada, la maestra nos dijo que se llamaba <u>Jorge Mac Intosh</u>. —Yes —dijo el nuevo—, <u>Chorches</u>. —Perdón, señorita —dijo Majencio—, ¿se llama <u>Jorge</u> o <u>Chorches</u>? La maestra nos explicó que se llamaba <u>Jorge</u>, pero que en su lengua eso se pronunciaba <u>Chorches</u>. —Bueno —dijo Majencio—, le llamaremos <u>Yoyo</u>. —No —dijo <u>Joaquín</u>—, hay que pronunciar <u>Chocho</u>. —Cállate, <u>Choaquin</u> —dijo Majencio, y la</p>	<p>Como el nuevo no decía nada, la profe nos dijo que se llamaba <u>Jorge MacIntosh</u>. —Yes —dijo el nuevo—, <u>Chorch</u>. —Perdón, señorita —dijo Majencio—, ¿se llama <u>Jorge</u> o <u>Chorch</u>? La profe nos explicó que se llamaba <u>Jorge</u>, pero que en su lengua eso se pronunciaba <u>Chorch</u>. —Bueno —dijo Majencio—, le llamaremos <u>Jojo</u>. —No —dijo <u>Joaquín</u>—, hay que pronunciarlo <u>Chochó</u>. —Calla ya, <u>Choaquin</u> —dijo Majencio, y la profe les castigó a los dos de</p>

¹³ En la versión de Benítez, *Chochó*. En la de Azaola, *Chochó*.

	<i>les deux au piquet.</i>	maestra los castigó a los dos de pie.	cara a la pared.
--	----------------------------	---------------------------------------	------------------

En primer lugar, vemos que ambos traductores deciden traducir el nombre del alumno nuevo. Anteriormente hemos hablado de la posibilidad de traducir los nombres de Nicolás y sus compañeros. Esta posibilidad era válida, sobre todo si se mantenía la misma solución para todos los personajes. En este caso no ocurre lo mismo: el capítulo se basa en que el niño nuevo es extranjero. Si todos los personajes tienen nombres españoles y el niño nuevo también, desaparece la realidad que el autor ha querido reflejar. Además, todo el capítulo se basa en que Georges (o Jorge) tenga un nombre extranjero.

Observamos que en las versiones españolas se intenta crear un juego de palabras entre Georges y su versión española Jorge. No tiene sentido, sin embargo, que la profesora diga que su nuevo alumno se llama Jorge cuando su nombre es Georges. Somos conscientes de que se trata de una gran dificultad, ya que la pronunciación y los problemas de pronunciación no son los mismos en ambos idiomas. En cuanto al problema de comprensión, quizá sería una buena opción que los niños estén confusos porque no saben si el chico nuevo se llama Georges o Jorge. No obstante, como ya hemos explicado, no es coherente con la situación en la que se produce esa confusión: una profesora no cambiaría el nombre de un niño y, además, actualmente estamos tan acostumbrados a los nombres extranjeros que esto no sería creíble.

En tercer lugar, encontramos el problema de reflejar esa pronunciación. En primer lugar, Benítez habla de «Chorches» y Azaola de «Chorch». Georges se pronuncia /dʒo:dʒ/ y el sonido /dʒ/ seguido de vocal se podría parecer en español al de la vocal «i» o al de la consonante «i» griega (ambos son fonemas de articulación sonoros), pero no al de la «che», fonema de articulación sordo (/tʃ/). El sonido final, que también sería /dʒ/, sí se acerca más al sonido de la «che» española, al encontrarse al final de una palabra. En ningún caso sería posible la opción de Benítez, dado que las dos últimas letras de Georges no se pronuncian (mismo caso que en francés: las dos últimas letras de *Dgeorges* no se pronuncian). En español, esas dos últimas letras («-es») si se pronunciarían, por lo que la palabra que aparece en la traducción no se ajusta a la pronunciación que representa.

Hemos visto de manera breve las traducciones que aparecen en ambas versiones. Propondremos ahora, de manera justificada, una solución propia a este problema. En primer lugar, ya hemos observado que ambos traductores traducen el nombre. Nosotros optaríamos por mantenerlo en inglés ya que, como se ha explicado anteriormente, estamos familiarizados con los nombres extranjeros y, además, llamar Jorge a Georges sería cambiarle el nombre. En segundo lugar, seleccionaríamos la «i» griega para la primera letra y una «che» al final: «Yorch» para que se asemejara a la pronunciación del nombre en inglés. En tercer lugar, en la discusión de los niños sobre la pronunciación de Georges optaríamos por añadir una «d» delante de la «i» para mantener el juego de palabras:

—Bueno —dijo Majencio—. Le llamaremos Diodió

—No —dijo Joaquín—, hay que pronunciarlo Yoyó.

—Calla ya, Yoaquín —dijo Majencio, y la profe les castigó a los dos de cara a la pared.

4.2. Encuestas

Una vez realizado el análisis, hemos comprobado si nuestras percepciones en cuanto a vocabulario y oralidad se corresponden con las de los niños, receptores de la obra. Los siguientes apartados están profundamente relacionados con los de vocabulario y oralidad de la comparación: los ejemplos que se tratarán serán los mismos que aparecen en los epígrafes mencionados. A continuación mostraremos la opinión de los lectores potenciales de la obra sobre el vocabulario analizado. Asimismo, veremos las impresiones de un grupo de jóvenes para cada uno de los ejemplos analizados en cuanto a lenguaje oral. Estos participantes, estrictamente hablando, no se encuentran entre el público lector, pero se acercan a él en edad al tiempo que gozan de mayor madurez y sensibilidad lingüística, por lo que son capaces de emitir un juicio más razonado.

4.2.1. Vocabulario

Esta encuesta surgió debido a la necesidad de conocer si nuestras percepciones con respecto al vocabulario eran ciertas. Existía la posibilidad de que pensáramos que los niños conocieran ciertas palabras y no fuera así. Lo mismo podría ocurrir en el caso de palabras que creyésemos que un posible lector del libro no conocería. Esto se da

sobre todo porque en ocasiones se infravalora a los niños y, al intentar conseguir un lenguaje adecuado a su edad, se simplifica demasiado y el contenido resulta aburrido.

Se creó, por tanto, una encuesta destinada a niños de 4º, 5º y 6º de primaria (entre 9 y 12 años). Trabajar con todos estos niños habría sido lo ideal, pues es a quienes va dirigido el libro. Sin embargo, varias de las palabras y expresiones que queremos analizar están relacionadas con la violencia, por ejemplo «pegar mamporros / puñetazos». Es algo muy recurrente en este libro: Eudes destaca porque le gusta pegar a sus compañeros y los niños se quejan de que a Agnan (o Aniano) no pueden pegarle tanto como les gustaría. Debido al gran número de casos de acoso escolar que ha habido en los colegios en los últimos años, se intenta no exponer a los niños a frases que puedan incitar a la violencia, por lo que no ha sido posible realizar un análisis comparado entre varias edades (para ver cómo evoluciona el lenguaje en los niños según la edad) y solo se realizó la encuesta a 25 niños de 6º de primaria (11 y 12 años). No es un número muy grande, pero nos permite obtener una visión general de esta cuestión.

Se seleccionaron, con este fin, las nueve palabras y expresiones analizadas anteriormente. La encuesta constaba de dos partes. En la primera se dio a los niños una lista con las palabras y expresiones seleccionadas y se les pidió que señalaran aquellas cuyo significado conocieran. Además debían explicar aquellas que podían tener otras acepciones (por ejemplo, pueden conocer «arrestado» como «persona a la que meten en la cárcel», pero no como castigado, sentido que tiene en el libro). Una vez realizada esta primera parte, se les pidió que escogieran, entre dos frases (la palabra o expresión en contexto de ambas traducciones), aquella que les resultara más familiar¹⁴.

En la primera parte observamos que muchos de los niños conocían casi todas las palabras. A continuación vemos una gráfica (Figura 1) en la que se muestra cuántos niños conocían cada una de las palabras o expresiones que queremos analizar:

¹⁴ Ver encuesta en anexos, 7.1.1.1.

De las siguientes palabras y expresiones, marca las que conozcas

(25 respuestas)

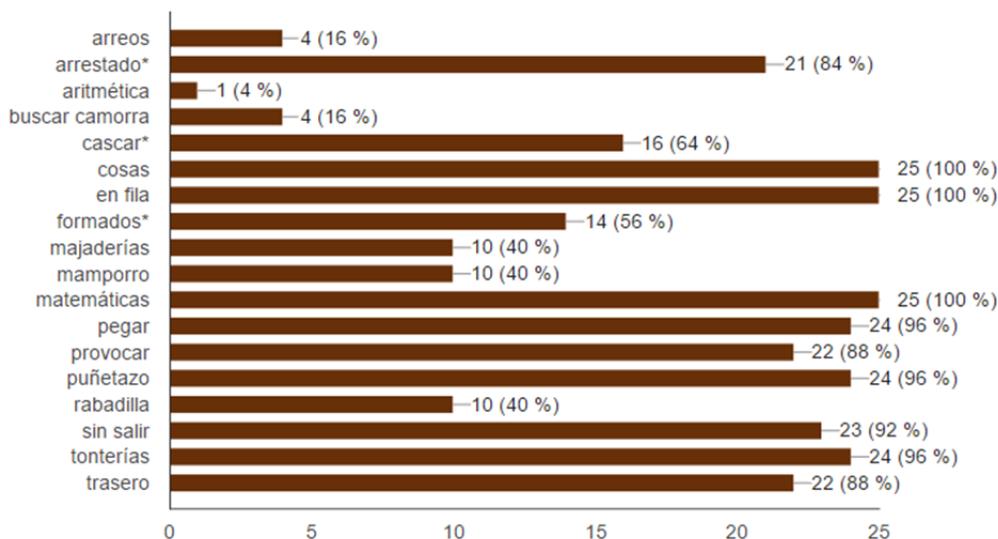


Figura 1: Porcentaje de niños que conocía cada palabra estudiada.

Observamos que, excepto en seis ocasiones, más de la mitad de los niños conocían las palabras y expresiones propuestas. Tres de estas palabras llevan asterisco. Se pidió a los participantes que explicaran su significado, porque era probable que las conocieran pero no con el sentido con el que se las emplea aquí. Muchos de los niños, de hecho, definieron cascar como «partir un huevo» o incluso «morirse», aunque otros sí lo conocían con el significado de «pegar». Lo mismo ocurrió en los casos de «arrestado» y «formados».

Dado que esta primera parte de la encuesta no es realmente concluyente, puesto que los receptores conocían la mayoría de los ejemplos, se realizó una segunda parte: se pidió a los niños que escogieran de cada pareja de palabras y expresiones (en contexto) la que les resultase más familiar. En *El pequeño Nicolás* el protagonista es un niño, por lo que el lenguaje debería adecuarse para que resultara lo más familiar y natural posible al público lector. Así, aunque un receptor conozca todas las palabras, al decantarse por una de las dos, nos da una pista sobre aquella que le parece más cercana al lenguaje que podrían emplear los protagonistas del libro. Estos son los resultados:

Opción Esther Benítez	Número	Opción Miguel Azaola	Número
Aritmética	0 (0 %)	Matemáticas	25 (100 %)
Pegar	21 (84 %)	Cascar	4 (16 %)

Rabadilla	4 (16 %)	Trasero	21 (84 %)
Puñetazo	20 (80 %)	Mamporro	5 (20 %)
Cosas	24 (96%)	Arreos	1 (4%)
En fila	25 (100 %)	Formados	0 (0 %)
Tonterías	19 (76 %)	Majaderías	6 (24 %)
Sin salir	25 (100 %)	Arrestado	0 (0 %)

Hay que destacar, en primer lugar, la homogeneidad de las respuestas. Los participantes seleccionaron muchas de las opciones casi unánimemente, conocieran las dos palabras propuestas o solo una.

Se observa en esta tabla que, en los ejemplos que hemos estudiado, los niños aceptan mejor, en general, la opción de Benítez, lo que coincide con nuestro análisis previo. En nuestra opinión, esto ocurre porque en la mayoría de ocasiones Benítez emplea un vocabulario más neutro, que llega mejor al público de cualquier época y lugar. A pesar de esto, el lenguaje cambia a lo largo del tiempo, por lo que en alguna ocasión (caso de «aritmética» o «rabadilla») este vocabulario se queda anticuado y resulta extraño a los niños, que prefieren por lo tanto la opción de Azaola.

Azaola emplea un lenguaje más actual (que vemos sobre todo en el caso de «matemáticas»). Sin embargo, en alguna ocasión, intenta emplear un lenguaje familiar, supuestamente para acercarse al público y a la intención del autor. Es importante tener en cuenta en estos casos que, como hemos sostenido anteriormente, las expresiones coloquiales aparecen y desaparecen de nuestro lenguaje en muy poco tiempo y que, a veces, van unidas a una generación (no empleamos el mismo lenguaje coloquial que nuestros abuelos, ni siquiera el mismo que nuestros padres). Esto podemos observarlo en el caso de «cascar» o «mamporro». En otras ocasiones, el problema es el contrario. Se emplean palabras demasiado específicas e incluso especializadas que los receptores podrían no conocer. Es algo que ocurre de forma muy clara en el caso de «arreos» y, menos evidentemente, en el caso de «formados», que lleva a los receptores a pensar en un escuadrón en lugar de imaginarse la fila de los niños para entrar a clase.

4.2.2. Oralidad

En la segunda encuesta se analiza el lenguaje oral que aparece en ambas traducciones. *El pequeño Nicolás* es una obra con muchos diálogos en los que los principales protagonistas son niños. Se emplea un lenguaje sencillo, dentro de las convenciones del lenguaje oral.

Esta encuesta se realizó a 49 jóvenes de 3º de la ESO y 1º de Bachillerato (entre 15 y 18 años). Es cierto que en este caso no se trata de receptores potenciales del libro (aunque podrían leerlo). Consideramos que los niños que realizaron la anterior encuesta no serían realmente conscientes de la diferencia entre el lenguaje escrito y el lenguaje oral desde un punto de vista lingüístico, por lo que no analizarían las oraciones de la encuesta en cuanto a su adecuación, que es lo que queremos estudiar en este apartado. Nos pareció que la edad de los participantes es suficientemente cercana a la de los receptores como para que conozcan el lenguaje que estos emplearían y, al mismo tiempo, ya han adquirido la sensibilidad lingüística necesaria para esta encuesta. Antes de realizarla repasaron la teoría sobre las diferencias entre el lenguaje escrito y el oral y el mismo día de la encuesta se les explicó que ambos ejemplos eran, en todos los casos, válidos y que debían escoger aquella opción que en su opinión fuera más probable que se utilizara en cada contexto.

Vemos a continuación una tabla con los resultados¹⁵:

	Opción Esther Benítez	Número	Opción Miguel Azaola	Número
1	Ya que os ponéis así,	44 (89,8 %)	Pues en vista de eso,	5 (10,2 %)
2	Y, además,	41 (83,7 %)	Es más,	8 (16,3 %)
3	Vamos a ver:	11 (22,4 %)	Pues ya está.	38 (77,6 %)
4	No puedo prestar mi silbato	40 (81,6 %)	Mi pito de guardia no lo puedo prestar	9 (18,4 %)
5	—¡Atiza! ¡Me la he ganado!	12 (24,5 %)	La hemos hecho buena	37 (75,5 %)
6	—En todo caso, yo — (...)— seré el sheriff.	4 (8,2 %)	—De todas formas — (...)—, yo seré el sheriff.	45 (91,8 %)
7	—¡Poco a poco! ¡No	7 (14,3 %)	—¡Un momento! ¡No	42 (85,7 %)

¹⁵ Para ver el contexto de cada ejemplo, ver encuesta completa en anexos, 7.1.2.1.

	puedes colgarlo, el sheriff soy yo!		puedes ahorcarle tú! ¡El sheriff soy yo!	
8	¡Vamos, poneos bien,	38 (77,6 %)	¡Conque a colocarse como es debido	11 (22,4 %)
9	—¿Quieres que te pegue una torta?	33 (67,3 %)	—¿Tú quieres que te rompa la cara?	16 (32,7 %)
10	Vas a venir a sentarte en el sitio de la maestra	42 (85,7 %)	Pues va usted a sentarse aquí, en el sitio de la profesora,	7 (14,3 %)
11	Coged los cuadernos,	42 (85,7 %)	De modo que sacad vuestros cuadernos,	7 (14,3 %)

De nuevo, los resultados de la encuesta coinciden con lo que se ha defendido en la comparación. Los porcentajes obtenidos han sido muy homogéneos entre los dos grupos que la han realizado (3º de la ESO y 1º de Bachillerato) en todas las cuestiones excepto en el ejemplo (9)¹⁶. En este caso se observa que los jóvenes de 3º de la ESO optan claramente por la opción de Benítez (casi un 76 %). Entre los de 1º de Bachillerato también se escoge más esta opción, pero los resultados son más igualados (un 55 % escoge la opción de Benítez). Observamos que la traducción de Benítez («¿quieres que te pegue una torta?») es menos violenta que la de Azaola («¿tú quieres que te rompa la cara?»). Como ya hemos mencionado, el lenguaje empleado por los niños es cada vez más violento, pero vemos en los resultados que esto ocurre a medida que crecen. Esto secunda lo que se afirmó en el análisis: ambas opciones son válidas pero la primera es más frecuente si tenemos en cuenta la edad de los protagonistas.

Subrayamos además los casos (1) y (11): si miramos el resultado de la encuesta, los jóvenes participantes han optado en una gran mayoría por las opciones de Benítez. Fuera de contexto consideramos lógica esta reacción, puesto que las opciones de Benítez son más naturales y sencillas. Como hemos mencionado anteriormente, en estos casos la opción de Azaola podría estar justificada por el contexto: Aniano es el primero de la clase y el ojito derecho de la maestra.

¹⁶ Resultado desglosado en anexos, 7.1.2.3.

De manera general, podemos afirmar que Azaola emplea un tono más formal que el de Benítez a lo largo de la obra. Normalmente, al hablar de manera espontánea utilizamos estructuras y conectores sencillos, algo que se refleja mejor en los ejemplos de Benítez, como se ve en los resultados de la encuesta.

4.3. Traductores

Una vez realizados el análisis comparado y las encuestas, decidimos contactar con la editorial para plantearle dos dudas. Por una parte, a lo largo de los dos apartados anteriores se ha tratado la traducción de Miguel Azaola como una traducción independiente, ya que así aparece señalado en la portada del libro. Sin embargo, al realizar la comparación entre ambas traducciones dudamos de si la más reciente era realmente una traducción o si se trataba de una actualización, ya que se observó que en muchas ocasiones son muy similares. De los fragmentos en los que esto es destacable, el que más nos llamó la atención fue el siguiente:

<u>Texto original</u>	<u>Trad. Esther Benítez</u>	<u>Trad. Miguel Azaola</u>
<i>Tous nos tas d'yeux ont regardé dans les siens et on a promis.</i>	Todos nuestros montones de ojos miraron a los suyos, y se lo prometimos.	Nuestros montones de ojos miraron a los suyos y se lo prometimos.

Las traducciones de esa oración son prácticamente idénticas, a pesar de que se emplea una estructura que quizá no utilizaríamos de manera natural en español. Por eso, consideramos la posibilidad de que se tratase de una adaptación del libro, y no de una traducción completa.

Asimismo, según nuestra hipótesis esta nueva traducción se realizó para actualizar el tono de las historias de *El pequeño Nicolás*. No obstante, al observar el análisis comparado se aprecia que esto no siempre es así y que, en alguna ocasión, el tono de la traducción de Azaola es incluso más antiguo que el de la de Benítez.

Por lo tanto, nos pusimos en contacto con la editorial para determinar si el trabajo fue de traducción o de adaptación y por qué se tradujo de nuevo este libro. Vanesa Pérez-Sauquillo, editora responsable en Alfaguara Infantil cuando compraron

los nuevos títulos de *El pequeño Nicolás*, explica en su respuesta que decidieron renovar la traducción dados los cambios en el lenguaje infantil a lo largo del tiempo. Por eso, le encargaron a Azaola estas nuevas traducciones: «decidimos rehacer de nuevo toda la colección (...), pidiéndole a Miguel que utilizara el lenguaje de los niños de hoy (2005, más o menos)» (Pérez-Sauquillo, 2016¹⁷).

Por otro lado, nos pusimos en contacto con el traductor, realizándole las mismas preguntas que a la editorial. Afirmó, igual que Vanesa, que su trabajo fue en todo momento una traducción, pero, en cuanto a su estrategia de traducción, sostuvo lo siguiente: «Cabe señalar que me esforcé, eso sí, en que mi traducción reflejara todo lo posible la vida, la cultura, los usos y las convenciones sociales del país y la época en que se escribió el original: la Francia de finales de los últimos 50 y primeros 60 del siglo pasado. Quizá a la luz de ese dato puedan entenderse mejor algunas de mis “soluciones”» (Azaola, 2016¹⁸).

Se aprecia que las respuestas difieren en cuanto a la segunda pregunta. La respuesta de la editorial confirmaría nuestra hipótesis: dado que el lenguaje evoluciona, es necesario realizar actualizaciones del mismo en las traducciones de literatura infantil. Ese fue su objetivo al retraducir estas obras. Sin embargo, el correo de Azaola explica por qué, al analizar la traducción, no encontramos la actualización que cabría esperar.

En conclusión, en el análisis se puede comprobar que el tono de la nueva traducción no es más actual que el de la que se publicó en los años 70. Esto ha sido corroborado por las personas que han participado en las encuestas, donde hemos visto que los receptores actuales no comprenderían parte del vocabulario empleado y que muchas fórmulas del lenguaje oral no les resultarían familiares. Finalmente, Azaola afirmó que su intención no fue actualizar el libro. Esto podría indicar que la obra no se adecúa al público infantil al que está dirigida: como el lenguaje resulta extraño a este público, no se identifica con la obra, objetivo perseguido por Goscinny cuando escribió el original.

¹⁷ Fuente: correspondencia con la editorial.

¹⁸ Fuente: correspondencia con Azaola.

5. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

Así pues, traducir quiere decir entender tanto el sistema interno de una lengua como la estructura de un texto determinado en esa lengua, y construir un duplicado del sistema textual que, según una determinada descripción, pueda producir efectos análogos en el lector.

(Umberto Eco, 2008)

A lo largo de este trabajo, tras establecer un marco teórico, hemos intentado mediante nuestro análisis comparado conocer la importancia que se le da al receptor de las traducciones de libros infantiles.

En primer lugar, como hemos visto, la forma de pensar, la cultura y el ambiente en el que crecen los niños cambian muy deprisa. La sociedad evoluciona y el mundo de los niños, cuya capacidad de comprensión es más limitada que la de un adulto, varía a lo largo de los años. Al mismo tiempo, el vocabulario que emplean es distinto al que emplea un adulto y, además, cambia, por lo que muchos de los niños entre 9 y 11 años actuales no entenderían ciertas palabras o expresiones que eran de uso común entre los niños de la misma edad en los años 60 o 70. Todos conocemos obras que, sin embargo, consideramos clásicos de la literatura infantil y que los niños siguen leyendo a pesar de esos cambios. Año tras año aparecen nuevos libros con estas historias en las que encontramos modificaciones, ya sea en el vocabulario o en las imágenes.

Por estos motivos, creemos que las traducciones de libros infantiles deberían revisarse cada cierto tiempo. Así podría comprobarse si el lenguaje empleado sigue siendo adecuado al receptor. Si no es el caso, podría encargarse una actualización del libro o una retraducción. Queremos matizar que defendemos esto, sobre todo, en los libros para niños: se trata de una necesidad concreta de un receptor concreto. Es cierto que en las obras para adultos el lenguaje también envejece, y lo mismo ocurre con los originales. La diferencia es que un niño no dispone de las suficientes herramientas y capacidades para comprender ese lenguaje «envejecido», lo que provocaría que la intención del autor de esas obras infantiles (entretener, divertir, enseñar...) se viera afectada de tal forma que el receptor se fijara únicamente en aquello que no entiende o no le es familiar.

En el caso concreto de *El pequeño Nicolás*, uno de los motivos por los que esa retraducción resultaba necesaria es que el narrador es un niño que emplea un lenguaje de niños. En este caso concreto, la editorial afirmó que se decidió volver a traducir la obra tras estudiar la versión de Benítez, puesto que, en su opinión, el lenguaje había quedado obsoleto. El análisis demuestra que, por lo general, la traducción de Azaola es lingüísticamente correcta. Sin embargo, cuando nos centramos un poco más en la recepción de la obra observamos que muchas de las palabras y expresiones que emplea, aun siendo distintas a las que utilizó Benítez, resultan desconocidas o extrañas a los niños actuales. Es cierto que, a la hora de ser fiel al autor, en algunas ocasiones nos centramos más en las palabras que en la intención. Esto ocurre sobre todo en la literatura, ya que se intenta respetar y mantener al máximo el estilo del autor, que conlleva entre otras cosas la elección de un léxico determinado. Tras realizar nuestro análisis podemos concluir que, en muchas ocasiones, el lenguaje que emplea Azaola no se corresponde con el que utilizarían los niños.

Hemos observado, gracias a los correos que intercambiamos con el traductor, que la elección de un léxico y un tono *a priori* anticuados quizá se basen en la intención de reflejar el momento y el lugar a los que pertenece el libro original (Francia, años 50 y 60). Sin embargo, ese estilo arcaizante hace que los receptores a los que se dirige el libro (niños de 9-11 años) no comprendan muchas de las expresiones que aparecen, o que el tono del libro les resulte extraño. Dado que el objetivo del autor era que los niños se identificaran con el pequeño Nicolás y se sintieran parte de su mundo, la traducción de Azaola no resulta adecuada.

Por lo tanto, aunque la respuesta de la editorial confirmaría nuestra hipótesis inicial, en este caso concreto, no se cumple. Esto ocurre ya que se comprueba en el análisis que la nueva traducción no es más actual que la que se realizó hace más de 40 años. Este tono arcaizante se debe a que, como ya hemos mencionado, la intención del autor no fue actualizar el texto, sino «trasladar mi forma de traducir los Nicolases inéditos (...) a los Nicolases clásicos, y unificar así el conjunto de la obra en una versión armónica» (Azaola, 2016¹⁹). Deberíamos plantearnos si la nueva traducción de *El pequeño Nicolás* sigue estando dirigida a niños de entre 9 y 11 años, puesto que, como hemos comprobado a lo largo de la comparación y las encuestas, muchos de sus

¹⁹ Fuente: correspondencia con Azaola.

receptores potenciales no entenderían el vocabulario arcaizante de la obra ni se sentirían realmente identificados con los protagonistas debido al tono formal que vemos reflejado, por ejemplo, en los diálogos, y que no correspondería al tono que podría emplear un niño actual. La traducción de Azaola sería adecuada, por ejemplo, si se dirigiera a adultos nostálgicos de *El pequeño Nicolás*, quienes comprenderían el léxico y podrían ubicar el estilo en la época de los 50 y 60, momento en el que se desarrolla el libro original

Goscinnny escribió un libro en el que los niños vivieran una infancia ideal y en el que el lenguaje les resultara cercano y familiar, algo que debería respetarse en las traducciones. Para conseguir que esa intención y ese efecto se mantengan, es necesario actualizar en ciertas ocasiones el vocabulario (algo que sí ocurre en el caso de «aritmética» y «matemáticas»). Asimismo, habría que tener en cuenta la forma de hablar de los niños de hoy, ya que los diálogos son una parte muy importante de esta obra, ya que la familiaridad del lenguaje empleado facilita que el receptor pueda sentirse identificado con los protagonistas.

Para asegurarnos de que una traducción como esta es adecuada, lo ideal sería leer la obra detenidamente acompañados por un niño. Esto es algo prácticamente imposible, por lo que nuestra propuesta es que, además de un revisor, un profesor (que dé clases a niños con edades similares a las de los receptores) lea la traducción y opine en cuestiones de vocabulario y comprensión. Esta propuesta tiene una ventaja con respecto a la opción de que sea un niño quien opine sobre el libro. El profesor conoce el vocabulario de estos, ya que trabaja con ellos, y además tiene mucha más madurez, gracias a la cual podría analizar también si los diálogos de la obra podrían ser reales. Asimismo podría dar su opinión en otros temas menos formales. En esta ocasión, cuando hicimos la encuesta sobre el vocabulario a los lectores potenciales, esta se llevó a cabo en una escuela. El profesor observó de inmediato la violencia que contenía la obra y afirmó que, actualmente, esa obra no debería estar dirigida a niños de entre 9 y 11 años. En las escuelas cada vez hay más casos de acoso escolar, por lo que se procura evitar que los niños estén en contacto con escenas violentas, que podrían llevarlos a practicarlas con alguno de sus compañeros. En el libro *El pequeño Nicolás* encontramos oraciones como «no se le puede cascar tanto como a uno le gustaría». Así,

la opinión de un experto que trabaja con niños, podría ayudar no solo en cuestiones formales y estilísticas, sino también en cuestiones que van más allá.

Por lo tanto, creemos que no sólo se deberían revisar las traducciones de los libros para niños, sino que todas las obras destinadas a un público infantil deberían revisarse cada cierto tiempo. Debido al cambio cultural entre las generaciones del que hablábamos al comienzo del trabajo, es posible que ciertos libros considerados «para niños» hace 50 años no lo sean actualmente. Es cierto que en muchos casos estos niños están expuestos a juegos violentos en sus casas, pero la edad mínima recomendada para estos juegos suelen ser los 13 años, o incluso los 18. Así, creemos que una buena solución para mantener estos libros en el mercado sin necesidad de adaptarlos sería aumentar la edad del público al que se dirigen.

Consideramos que sería interesante continuar esta línea de investigación para conseguir un estudio más completo en el que se observe que la evolución del mundo hace que los estándares cambien. Para ello, podríamos estudiar libros infantiles publicados hace más de 30 años que sigan en el mercado. Al igual que los clásicos infantiles sufrieron una adaptación al dejar de considerarse «infantiles», quizá sea necesario plantear de manera justificada una adaptación de otras historias escritas para niños.

Por otra parte, creemos que sería muy interesante estudiar cómo podemos afrontar una retraducción para la misma editorial que publicó la primera traducción o la continuación de una saga, cuando el traductor cambia. En ambos casos, las directrices de la editorial son muy importantes, pero es cierto que el traductor suele tener libertad en muchos aspectos. Dado que el traductor tiene un precedente, debe plantearse qué hacer con ciertos elementos que aparecerán si se trata de una retraducción y quizá se repitan si se trata de la continuación de una saga. Entre estos elementos se encontrarían los nombres propios (de persona o de lugar) y ciertos rasgos estilísticos del autor que posiblemente se repitan a lo largo del libro. Es muy famoso el caso de la traducción de Harry Potter, cuyos traductores fueron cambiando. Aun así, no encontramos apenas estudios que traten este tema. Lo mismo ocurre con la traducción que nos ocupa. Azaola tradujo en primer lugar el libro *La vuelta al cole del pequeño Nicolás*, un conjunto de historias sobre este niño que se publicaron en Francia tras la muerte de Goscinny. Este

libro no se había traducido antes, así que las decisiones en cuanto a los nombres propios, por ejemplo, se tomaron en función de las traducciones que ya existían.

Tampoco estaría de más investigar la reacción de lectores que hayan leído los libros anteriores. Quizá no esperen encontrarse con diferencias en los elementos más característicos de una obra, como los nombres de los personajes, por lo que su reacción ante ellos puede ser positiva o negativa. Al fin y al cabo, como hemos defendido a lo largo de nuestro estudio, tanto si escribimos como si traducimos lo hacemos en función del receptor.

6. BIBLIOGRAFÍA

6.1. Obras citadas

- ACE Traductores. 2010. *Libro blanco de la traducción editorial en España*, Madrid: ACE Traductores.
- Aguilar López, Ana María. 2012. *Influencia de la dramatización en la expresión oral de discentes universitarios extranjeros y nativos*. Tesis doctoral. Universidad de Burgos.
- Aguilar, Ana María. 2012. *Influencia de la dramatización en la expresión oral de discentes universitarios extranjeros y nativos*. Tesis doctoral. Universidad de Burgos.
- Azaola, Miguel. 2005. “Mi traducción perversa”. *Peonza. Revista de Literatura infantil y Juvenil* 72-73: 50-57.
- Azaola, Miguel. 2009. Entrevista para *Juego de espejos*. 22 de marzo de 2009.
- Benítez, Esther. 1979. Entrevista para *El País*. 26 de enero de 1979.
- BNE. “La literatura infantil y juvenil: una introducción”. Abril de 2014. http://www.bne.es/es/Micrositios/Guias/Literatura_Infantil/Introduccion/
- Cámara Aguilera, Elvira. 2003. “Traducción del medio mixto en literatura infantil y juvenil: algo más que traducción”. En *Actas del I Congreso Internacional de la Asociación Ibérica de Estudios de Traducción e Interpretación* 1, ed. por Muñoz Martín, R. Granada: AIETI, 621-631.
- Catford, John Cunnison. 1970. *Una teoría lingüística de la traducción: Ensayo de lingüística aplicada*. [orig. *A linguistic theory of translation*]. Traducido por Francisco Rivera. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Cervera, Juan. 1989. “En torno a la literatura infantil”. *CAUCE, Revista de Filología y su didáctica* 12: 157-168. 2003. <http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/02584952190269595209079/index.htm>.

- Consolata, Maria. 2009. “La novela contemporánea española: ejemplos de traducción entre lenguas afines (español e italiano)”. *Artifara*. 9. <http://www.artifara.unito.it/Nuova%20serie/N-mero-9/Addenda/default.aspx?oid=325&oalias=>.
- Cruces Colado, Susana. 2001. “El origen de los errores en traducción”. En *Écrire, traduire et représenter la fête*, ed. por Real, E., Jiménez, D., Pujante, D. y Cortijo, A.: Valencia, Servicio de publicaciones de la Universidad de Valencia, 813-822.
- Djembé, Gonzalo G. 2005. “La rima, esa cosa enojosa pero opima (y IV)”. *El Trujamán. Revista diaria de traducción*. Lunes, 14 de noviembre de 2005. http://cvc.cervantes.es/trujaman/anteriores/noviembre_05/14112005.htm.
- Domínguez Pérez, Mónica. 2008. *Las traducciones de literatura infantil y juvenil en el interior de la comunidad interliteraria específica española*. Tesis doctoral. Universidad de Santiago de Compostela.
- Eco, Umberto. 2008. “Es lo mismo, ¿o no?” *El País*. http://elpais.com/diario/2008/03/02/domingo/1204433557_850215.html
- García del Toro, Cristina. 2014. «Traducir literatura para niños: de la teoría a la práctica». *Trans, Revista de Traductología*, 18:123-137.
- Gómez, Juan J. 2001. “Amigos y colegas elogian el arte y la profesionalidad de Esther Benítez”. *El País*. http://elpais.com/diario/2001/06/19/cultura/992901607_850215.html.
- <http://www.petitnicolas.com/historique>
- Klingberg, Göte. 1986. *Children's Fiction in the Hands of the Translators*. Malmö: Gleerup.
- López Tamés, Román. 1990. *Introducción a la literatura infantil*. Murcia: Universidad, Secretariado de Publicaciones.
- Marías, Javier. 2013. Entrevista para *La Voz de Beatriz*. 11 de mayo de 2013. <http://julesverneastronomia.blogspot.com.es/2015/10/javier-marias-leer-es-la-unica-manera.html>.

- McDowell, Myles. 1973. "Fiction for children and adults: Some essential differences". *Children's Literature in Education* 4(1): 50-63.
- Messeguer, Purificación. 2007. "Traducción y literatura poscolonial africana: los Realia". En el *1st International Forum on Translation/Interpreting and Social Activism*: Granada, 28-30 de abril de 2008. http://www.translationactivism.com/articles/Puri_Messeguer.pdf.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. 2010. *Los libros infantiles y juveniles en España 2014-2015*: <http://www.mecd.gob.es/cultura-mecd/dms/mecd/cultura-mecd/areas-cultura/libro/mc/observatoriolect/redirecte/estudios-e-informes/elaborados-por-el-observatoriolect/InformeLIJ-marzo2016.pdf>.
- Molina, Lucía. 2006. *El otoño del pingüino. Análisis descriptivo de la traducción de los culturemas*. Castellón de la Plana: Universitat Jaume I.
- Moya, Virgilio. 2000. *La traducción de los nombres propios*. Madrid: Cátedra.
- Newmark, Peter. 1988. *A Textbook of Translation*. New York: Prentice-Hall International.
- Nida, Eugene. 1945. "Linguistics and Ethnology in translation Problems". *WORD. Journal of the International Linguistic Association* 1: 194-208.
- Oittinen, Riitta. 1993. *I am Me - I am Other: On the Dialogics of Translating for Children*. Tampere (Finlandia): Universidad de Tampere
- Paz, Octavio. 1971. *Traducción: literatura y literalidad*. Barcelona.
- Puurtinen, Tiina. 1994. "Dynamic Style as a Parameter of Acceptability in Translated Children's Books". En *Translation Studies. An Interdiscipline*, ed. por Snell-Hornby, M., Pochhacker, F. y Kaindl, K. Amsterdam: John Benjamins 83-90.
- Risco Salanova, Cristina, 1991. "La traducción literaria: La chambre bleue de Prosper Mérimée". En *Actas del I Coloquio Internacional de Traductología*, ed. por Lépinette, B., Olivares Pardo, M. y Sopeña Balordi, E.: Valencia,

Universidad de Valencia. Departamento de Filología Francesa e Italiana, 177-178.

- Solana, Maite. 2003. "Traducción, adaptación y fidelidad". *Panace@: Revista de Medicina, Lenguaje y Traducción* 4: 221-221.
- Surià, Scheherezade. "Celebrando con citas célebres". *En la luna de Babel* (blog). 1 de octubre de 2012. <https://enlalunadebabel.com/2012/10/01/celebrando-con-citas-celebres/>.

DICCCIONARIOS EN LÍNEA

- *Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales*. <http://www.cnrtl.fr/definition/>.
- *Diccionario de la lengua española - Edición del Tricentenario* <http://dle.rae.es/>.

6.2. Obras consultadas

- Alla, Aida. 2015. "Challenges in Children's Literature Translation: a Theoretical Overview". *European Journal of Language and Literature Studies* 1(2): 14-17.
- Babar. "La cocina de noche", *Revista Babar*. 17 de abril de 2014 <http://revistababar.com/wp/la-cocina-de-noche/>
- Barthélémy, Lydia. 2012. "La traduction de la différence culturelle dans la littérature pour enfants". Trabajo de fin de máster. Universidad de Utrecht.
- Bergenwall, Lena. 2012. "La traduction de livres pour enfants. Une comparaison entre quelques traductions des livres d'Astrid Lindgren sur Pippi Långstrump (Fifi Brindacier) et Emil i Lönneberga (Zozo)". Trabajo de fin de grado. Univeridad de Gotemburgo (Suecia).
- Bravo-Villasante, Carmen. 1985. *Historia de la literatura infantil española*. Madrid: Escuela Española.
- Cámara Aguilera, Elvira. 2003. "Traducción del medio mixto en literatura infantil y juvenil: algo más que traducción". En *Actas del I Congreso*

Internacional de la Asociación Ibérica de Estudios de Traducción e Interpretación 1, ed. por Muñoz Martín, R. Granada: AIETI, 621-631.

- Carlos Lozano, Wenceslao. 2006. *Literatura y traducción*. Granada: Universidad de Granada.
- Carus, Marianne. 1980. "Translation and Internationalism in Children's Literature". *Children's Literature in Education* 11(4): 171-179.
- Coillie, Jan Van y Verschueren, Walter P. 2006. *Children's literature in translation*. Manchester, UK: St. Jerome Publishing.
- García González, José Enrique. 2000. "El traductor deja su huella: aproximación a la manipulación en las traducciones". *Elia* 1: 149-158. <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/13297>.
- Garrido Gallardo, Miguel Ángel. 2013. *La biblioteca de Occidente en contexto hispánico*. Logroño: UNIR.
- Grupo de investigación HISTRAD. *Biografías de traductores: Esther Benítez*. <http://web.ua.es/va/histrad/documentos/biografies/esther-benitez-eiroa.pdf>.
- Hunt, P. 1992. *Literature For Children: Contemporary Criticism*. London: Routledge.
- Hurtado Albir, Amparo. 1990. *La notion de fidélité en traduction*. Paris : Didier Érudition
- Klingberg, G., Ørvig, M. and Amor, S. 1978. *Children's books in translation: The situation and the problems*. Stockholm: Almqvist & Wiksell International for the Swedish Institute for Children's Books.
- Lathey, Gilian. 2015. *Translating children's literature*. London: Routledge.
- Luque Nadal, Lucía. 2009. "Los culturemas: ¿unidades lingüísticas, ideológicas o culturales?" *Language Design* 11: 93-120. http://elies.rediris.es/Language_Design/LD11/LD11-05-Lucia.pdf.
- Mayoral Asensio, Roberto. 2000. "La traducción de referencias culturales". *Sendebarr* 10/11: 67-88.

- Paradela, David. 2012. “Retraducir”. *El Trujamán. Revista diaria de traducción*. Martes, 6 de marzo de 2012. http://cvc.cervantes.es/trujaman/anteriores/marzo_12/06032012.htm.
- Rodríguez Abella, Rosa M^a. 2008. «La traducción de los culturemas en el ámbito de la gastronomía (Análisis de los folletos de TURESPAÑA)». *Rivista internazionale di tecnica della traduzione*, 10: 47-69. 2008.
- Samaniego Fernández, Eva. 1995. “Las referencias culturales como áreas de inequivalencia interlingüística”. En *Cultura sin fronteras*, ed. por Valero Garcés, C. Alcalá: Universidad de Alcalá de Henares, 55-73.
- Sarabia, Minerva. 2009. “Literatura infantil y Juvenil”. *Innovación y experiencias educativas* 14: 1-8. http://www.csic-sif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_14/MINERVA_SARABIA_1.pdf.
- Soto, Jorge. 2013. “La traducción de culturemas en el ámbito del patrimonio cultural: análisis de folletos turísticos de la región de Murcia”. *TONOS DIGITAL*. 24. <https://www.um.es/tonosdigital/znum24/secciones/tritonos-3-culturemas.htm>.
- Thomson-Wohlgemuth, Gabriele. 1998. “Children’s Literature and its Translation. An Overview”. Trabajo de fin de master. Universidad de Surrey.
- Zaro, Juan Jesús y Ruiz, Francisco. 2007. *Retraducir: una nueva mirada: la retraducción de textos literarios y audiovisuales*. Málaga: Miguel Gómez.

7. ANEXOS:

7.1. Encuestas

7.1.1. Vocabulario en *El pequeño Nicolás*

7.1.1.1. Preguntas

Escribe tu edad: _____

De los siguientes fragmentos subrayados, marca el que te parezca más natural. Ten en cuenta su contexto y que se trata, en todo momento, de lenguaje oral:

1. De las siguientes palabras y expresiones, marca las que conozcas:

- | | |
|---|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> arcos | <input type="checkbox"/> mamporro |
| <input type="checkbox"/> arrestado* | <input type="checkbox"/> matemáticas |
| <input type="checkbox"/> aritmética | <input type="checkbox"/> pegar |
| <input type="checkbox"/> buscar camorra | <input type="checkbox"/> provocar |
| <input type="checkbox"/> cascar* | <input type="checkbox"/> puñetazo |
| <input type="checkbox"/> cosas | <input type="checkbox"/> rabadilla |
| <input type="checkbox"/> en fila | <input type="checkbox"/> sin salir |
| <input type="checkbox"/> formados* | <input type="checkbox"/> tonterías |
| <input type="checkbox"/> majaderías | <input type="checkbox"/> trasero |

2. Si conoces alguna de las palabras anteriores que tenían asterisco, explica su significado:

3. De las siguientes parejas de frases, marca la que te resulte más familiar:
- a) Contexto: clase de primaria.
- Clase de aritmética
 - Clase de matemáticas
- b) Contexto: vocabulario entre niños de primaria.
- no se le puede pegar tan a menudo como uno quisiera.
 - no se le puede cascar tanto como a uno le gustaría.
- c) Contexto: pelea entre niños de primaria.
- ¡Tú, indio, cállate o te pego una patada en la rabadilla!
 - ¡Tú, indio, cállate o te doy una patada en el trasero!
- d) Contexto: vocabulario entre niños de primaria.
- dijo Eudes, que es muy fuerte y al que le gusta mucho dar puñetazos en la nariz de los compañeros.
 - dijo Eudes, que es muy fuerte y le encanta dar mamporros en las narices a los compañeros.
- e) Contexto: vocabulario entre niños de primaria.
- Invité a mis compañeros a venir esta tarde a casa para jugar (...). Llegaron con todas sus cosas.
 - Invité a mis amigos a venir por la tarde a mi casa a jugar (...). Vinieron con todos sus arreos.
- f) Contexto: vocabulario entre niños de primaria.
- Estábamos en el patio, en fila, para entrar en clase
 - Estábamos formados en el patio para entrar en clase
- g) Contexto: vocabulario entre niños de primaria.
- Pero Godofredo dijo que no había que perder el tiempo en tonterías, que más valdría jugar a la pelota.
 - Pero Godofredo dijo que no perdiéramos el tiempo en majaderías y que mejor sería mejor que nos pusiéramos a jugar a la pelota.

h) Contexto: el conserje de la escuela te castiga

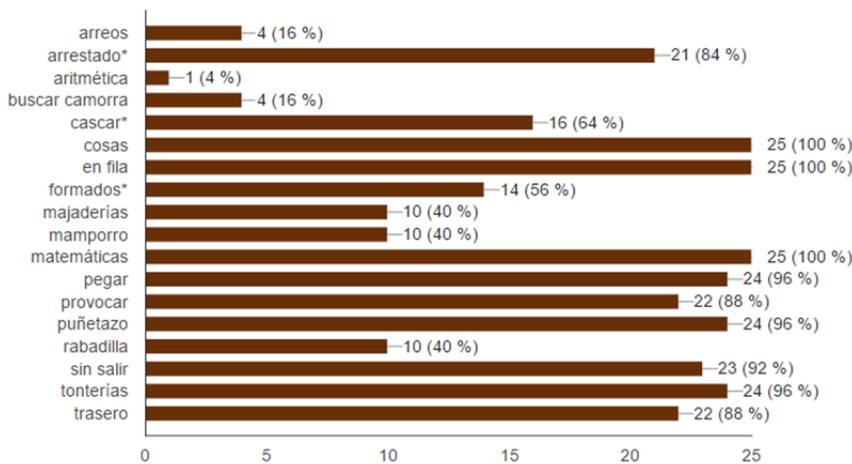
- ¡Castigado sin salir! —me dijo el Caldo.
- ¡Vendrá usted arrestado! —me dijo el Caldo.

7.1.1.2. Resultados

Escribe tu edad: (25 respuestas)

- | | | |
|------|------|-----------|
| ▪ 11 | ▪ 11 | ▪ 11 años |
| ▪ 11 | ▪ 11 | ▪ 11 años |
| ▪ 11 | ▪ 11 | ▪ 11 años |
| ▪ 11 | ▪ 11 | ▪ 12 años |
| ▪ 11 | ▪ 11 | ▪ Once |
| ▪ 11 | ▪ 12 | ▪ 12 |
| ▪ 11 | ▪ 12 | ▪ 12 AÑOS |
| ▪ 11 | ▪ 12 | |
| ▪ 11 | ▪ 12 | |

1. De las siguientes palabras y expresiones, marca las que conozcas:



2. Si conoces alguna de las palabras anteriores que tenían asterisco, explica su significado (20 respuestas)

- no lo sé.
- **arrestado** es que una persona está detenida por hacer algo malo. **Formados** es ponerse en fila o en línea recta.

- que la policía coge a alguien.
- **arrestado**: estar castigado; **cascar**: pegar.
- castigado sin salir, pegar, en fila.
- **cascar** es morir.
- **arrestado** estar detenido por saltar una ley **cascar** pegar a alguien.
- **ARRESTADO**: secuestrado - **FORMADOS**: en fila.
- Nada.
- **formados** cuando alguien se está formando para un futuro.
- **Arrestado**: que alguien está en la cárcel.
- **arrestado** es que te arrestan y te llevan al juzgado. **Cascar** puede ser que te pegan o que abres una nuez por ejemplo.
- **arrestado**: persona que ha hecho algo mal y la castigan por sus malas acciones.
- **cascar** por ejemplo de partir algo **arrestado** que te coge alguien como por ejemplo la policía.
- **cascar**-romper.
- **arrestado**: detenido.
- **arrestado**, castigado,
- roto, detenido,
- lo llevan a la cárcel.
- **arrestado**: que te detiene la policía; **cascar**: hablar sin parar; **formados**: que estás hecho para hacer algo.

3. De las siguientes parejas de frases, marca la que te resulte más familiar:

a) Contexto: clase de primaria.

- Clase de aritmética
- Clase de matemáticas

Opción Esther Benítez	Número	Opción Miguel Azaola	Número
Aritmética	0 (0 %)	Matemáticas	25 (100 %)

b) Contexto: vocabulario entre niños de primaria.

- no se le puede pegar tan a menudo como uno quisiera.
- no se le puede cascar tanto como a uno le gustaría.

Opción Esther Benítez	Número	Opción Miguel Azaola	Número
Pegar	21 (84 %)	Cascar	4 (16 %)

c) Contexto: pelea entre niños de primaria.

- ¡Tú, indio, cállate o te pego una patada en la rabadilla!
- ¡Tú, indio, cállate o te doy una patada en el trasero!

Opción Esther Benítez	Número	Opción Miguel Azaola	Número
Rabadilla	4 (16 %)	Trasero	21 (84 %)

d) Contexto: vocabulario entre niños de primaria.

- dijo Eudes, que es muy fuerte y al que le gusta mucho dar puñetazos en la nariz de los compañeros.
- dijo Eudes, que es muy fuerte y le encanta dar mamporros en las narices a los compañeros.

Opción Esther Benítez	Número	Opción Miguel Azaola	Número
Puñetazo	20 (80 %)	Mamporro	5 (20 %)

e) Contexto: vocabulario entre niños de primaria.

- Invité a mis compañeros a venir esta tarde a casa para jugar (...). Llegaron con todas sus cosas.
- Invité a mis amigos a venir por la tarde a mi casa a jugar (...). Vinieron con todos sus arreos.

Opción Esther Benítez	Número	Opción Miguel Azaola	Número
Cosas	24 (96%)	Arreos	1 (4%)

f) Contexto: vocabulario entre niños de primaria.

- Estábamos en el patio, en fila, para entrar en clase
- Estábamos formados en el patio para entrar en clase

Opción Esther Benítez	Número	Opción Miguel Azaola	Número
En fila	25 (100 %)	Formados	0 (0 %)

g) Contexto: vocabulario entre niños de primaria.

- Pero Godofredo dijo que no había que perder el tiempo en tonterías, que más valdría jugar a la pelota.
- Pero Godofredo dijo que no perdiéramos el tiempo en majaderías y que mejor sería mejor que nos pusiéramos a jugar a la pelota.

Opción Esther Benítez	Número	Opción Miguel Azaola	Número
Tonterías	19 (76 %)	Majaderías	6 (24 %)

h) Contexto: el conserje de la escuela te castiga

- ¡Castigado sin salir! –me dijo el Caldo.
- ¡Vendrá usted arrestado! –me dijo el Caldo.

Opción Esther Benítez	Número	Opción Miguel Azaola	Número
Sin salir	25 (100 %)	Arrestado	0 (0 %)

7.1.2. Oralidad en *El pequeño Nicolás*

7.1.2.1. Preguntas

Escribe tu edad: _____

De los siguientes fragmentos subrayados, marca el que te parezca más natural. Ten en cuenta su contexto y que se trata, en todo momento, de lenguaje oral:

1. Conversación entre niños de 10 años:

- Muy bien. **Ya que os ponéis así**, no juego más —dijo Alcestes, y se fue a un rincón a enfurruñarse y a comerse unas galletas de chocolate que llevaba en el bolsillo.
- Bueno. **Pues en vista de eso**, ya no juego más —dijo Alcestes, y se fue a un rincón a ponerse de morros y a comerse un bollo de chocolate que llevaba en el bolsillo.

2. Conversación entre niños de 10 años:

- Tiene que jugar —dijo Eudes—, es el único indio que tenemos **y, además**, si no juega, lo desplumo.
- Tiene que jugar —dijo Eudes—. Es el único indio que tenemos. ¡**Es más**, como no juegue, lo desplumo!

3. Conversación entre niños de 10 años:

- Bueno —dije yo—, **vamos a ver**: yo soy el bueno y tengo un caballo blanco, y vosotros sois los bandidos, pero al final gano yo.
- Bueno —dije yo—. **Pues ya está**. Yo soy el bueno y tengo un caballo blanco, y vosotros sois los bandidos, pero al final gano yo.

4. Niños de 10 años discutiendo quien será el árbitro en un partido de fútbol:

- No puedo prestar mi silbato** —dijo Rufo—, es un recuerdo de familia.
- Mi pito de guardia no lo puedo prestar** —dijo Rufo—. Es un recuerdo de familia.

5. Un niño de 10 años se asusta tanto que se le cae la tostada que está comiendo:
- El chillido le sorprendió tanto, que Alcestes se dejó caer la rebanada en la camisa.
—**¡Atiza! ¡Me la he ganado!** —dijo Alcestes, tratando de raspar la mermelada con el pan.
 - Eso le sorprendió tanto a Alcestes que se le cayó la rebanada en la camisa.
—**¡La hemos hecho buena!** —dijo Alcestes mientras intentaba rebañar la mermelada con el trozo de pan.
6. Niños de 10 años discutiendo:
- En todo caso, yo** —dijo Rufo— **seré el sheriff.**
—¿El sheriff? —dijo Godofredo—. ¿Dónde has visto tú un sheriff con quepis? ¡No me hagas reír!
 - De todas formas** —dijo Rufo—, **yo seré el sheriff.**
—¿El sheriff? —dijo Godofredo—. ¡No me hagas reír! ¿Dónde has visto tú un sheriff con quepis?
7. Niños de 10 años discutiendo:
- Entonces Alcestes llegó corriendo y dijo:
—**¡Poco a poco!** ¡No puedes colgarlo, el sheriff soy yo!
 - Entonces Alcestes vino corriendo y dijo:
—**¡Un momento!** ¡No puedes ahorcarle tú! ¡El sheriff soy yo!
8. Maestra riñendo a niños de 10 años:
- Y ahora vais a deciros a estaros quietos. Si sois buenos, levantaré todos los castigos. **¡Vamos, poneos bien,** una bonita sonrisa y el señor nos sacará una hermosa fotografía!
 - Y ahora vais a estaros quietos de una vez. Si os portáis muy, muy bien, os levantaré todos los castigos. **¡Conque a colocarse como es debido** y a sonreír con gracia para que este señor nos saque una bonita fotografía!

9. Un señor hablando con su hijo y los amigos de su hijo (de 10 años), que están jugando en el jardín:

□ —¡Eh, chicos! ¿Qué es todo este barullo? ¿Es que no sabéis divertirlos tranquilamente?

—La culpa es de Godofredo, señor; no quiere ser el prisionero —dijo Eudes.

—¿**Quieres que te pegue una torta?** —preguntó Godofredo, y empezaron a pegarse, pero papá los separó.

□ —A ver, chicos, ¿qué escándalo es éste? ¿Es que no sabéis divertirlos con tranquilidad?

—Es culpa de Godofredo, señor. ¡No quiere ser el prisionero! —dijo Eudes.

—¿**Tú quieres que te rompa la cara?** —preguntó Godofredo, y empezaron a pegarse, pero papá los separó.

10. El conserje de una escuela habla con los alumnos, que tienen 10 años
- Bueno** —dijo el Caldo—, **vas a venir a sentarte en el sitio de la maestra** y vigilarás a tus compañeros. Yo vendré de vez en cuando a ver cómo van las cosas. Repasad vuestras lecciones.
 - Bueno** —dijo el Caldo—, **pues va usted a sentarse aquí, en el sitio de la profesora**, y va a vigilar a sus compañeros. Yo volveré de vez en cuando a ver cómo van las cosas. Repasen ustedes sus lecciones.
11. Niño de 10 años pidiéndoles a sus compañeros que hagan los deberes (continuación de la nº 10):
- Agnan, muy contento, fue a sentarse al pupitre de la maestra y el Caldo se marchó.
—Bien —dijo Agnan—, íbamos a tener aritmética. **Coged los cuadernos**, que vamos a hacer un problema.
 - Aniano fue entusiasmado a sentarse detrás de la mesa de la profe, y el Caldo se marchó.
—Bien —dijo Aniano—, íbamos a tener matemáticas, **de modo que sacad vuestros cuadernos**, que vamos a hacer un problema.

7.1.2.2. Resultados

De los siguientes fragmentos subrayados, marca el que te parezca más natural. Ten en cuenta su contexto y que se trata, en todo momento, de lenguaje oral:

1. Conversación entre niños de 10 años:
- Muy bien. **Ya que os ponéis así**, no juego más —dijo Alcestes, y se fue a un rincón a enfurruñarse y a comerse unas galletas de chocolate que llevaba en el bolsillo.
 - Bueno. **Pues en vista de eso**, ya no juego más —dijo Alcestes, y se fue a un rincón a ponerse de morros y a comerse un bollo de chocolate que llevaba en el bolsillo.

Opción Esther Benítez	Número	Opción Miguel Azaola	Número
Ya que os ponéis así,	44 (89,8 %)	Pues en vista de eso,	5 (10,2 %)

2. Conversación entre niños de 10 años:

- Tiene que jugar —dijo Eudes—, es el único indio que tenemos **y, además**, si no juega, lo desplumo.
- Tiene que jugar —dijo Eudes—. Es el único indio que tenemos. ¡**Es más**, como no juegue, lo desplumo!

Opción Esther Benítez	Número	Opción Miguel Azaola	Número
Y, además,	41 (83,7 %)	Es más,	8 (16,3 %)

3. Conversación entre niños de 10 años:

- Bueno —dije yo—, **vamos a ver**: yo soy el bueno y tengo un caballo blanco, y vosotros sois los bandidos, pero al final gano yo.
- Bueno —dije yo—. **Pues ya está**. Yo soy el bueno y tengo un caballo blanco, y vosotros sois los bandidos, pero al final gano yo.

Opción Esther Benítez	Número	Opción Miguel Azaola	Número
Vamos a ver:	11 (22,4 %)	Pues ya está.	38 (77,6 %)

4. Niños de 10 años discutiendo quien será el árbitro en un partido de fútbol:

- No puedo prestar mi silbato** —dijo Rufo—, es un recuerdo de familia.
- Mi pito de guardia no lo puedo prestar** —dijo Rufo—. Es un recuerdo de familia.

Opción Esther Benítez	Número	Opción Miguel Azaola	Número
No puedo prestar mi silbato	40 (81,6 %)	Mi pito de guardia no lo puedo prestar	9 (18,4 %)

5. Un niño de 10 años se asusta tanto que se le cae la tostada que está comiendo:

- El chillido le sorprendió tanto, que Alcestes se dejó caer la rebanada en la camisa.

—**¡Atiza! ¡Me la he ganado!** —dijo Alcestes, tratando de raspar la mermelada con el pan.

- Eso le sorprendió tanto a Alcestes que se le cayó la rebanada en la camisa.

—**¡La hemos hecho buena!** —dijo Alcestes mientras intentaba rebañar la mermelada con el trozo de pan.

Opción Esther Benítez	Número	Opción Miguel Azaola	Número
—¡Atiza! ¡Me la he ganado!	12 (24,5 %)	La hemos hecho buena	37 (75,5 %)

6. Niños de 10 años discutiendo:

- En todo caso, yo** —dijo Rufo— **seré el sheriff**.

—¿El sheriff? —dijo Godofredo—. ¿Dónde has visto tú un sheriff con quepis? ¡No me hagas reír!

- De todas formas** —dijo Rufo—, **yo seré el sheriff**.

—¿El sheriff? —dijo Godofredo—. ¡No me hagas reír! ¿Dónde has visto tú un sheriff con quepis?

Opción Esther Benítez	Número	Opción Miguel Azaola	Número
—En todo caso, yo — (...)— seré el sheriff.	4 (8,2 %)	—De todas formas — (...)—, yo seré el sheriff.	45 (91,8 %)

7. Niños de 10 años discutiendo:

Entonces Alcestes llegó corriendo y dijo:

—**¡Poco a poco!** ¡No puedes colgarlo, el sheriff soy yo!

Entonces Alcestes vino corriendo y dijo:

—**¡Un momento!** ¡No puedes ahorcarle tú! ¡El sheriff soy yo!

Opción Esther Benítez	Número	Opción Miguel Azaola	Número
—¡Poco a poco! ¡No puedes colgarlo, el sheriff soy yo!	7 (14,3 %)	—¡Un momento! ¡No puedes ahorcarle tú! ¡El sheriff soy yo!	42 (85,7 %)

8. Maestra riñendo a niños de 10 años:

—Y ahora vais a deciros a estaros quietos. Si sois buenos, levantaré todos los castigos. **¡Vamos, poneos bien,** una bonita sonrisa y el señor nos sacará una hermosa fotografía!

—Y ahora vais a estaros quietos de una vez. Si os portáis muy, muy bien, os levantaré todos los castigos. **¡Conque a colocarse como es debido** y a sonreír con gracia para que este señor nos saque una bonita fotografía!

Opción Esther Benítez	Número	Opción Miguel Azaola	Número
¡Vamos, poneos bien,	38 (77,6 %)	¡Conque a colocarse como es debido	11 (22,4 %)

9. Un señor hablando con su hijo y los amigos de su hijo (de 10 años), que están jugando en el jardín:

—¡Eh, chicos! ¿Qué es todo este barullo? ¿Es que no sabéis divertirlos tranquilamente?

—La culpa es de Godofredo, señor; no quiere ser el prisionero —dijo Eudes.

—¿**Quieres que te pegue una torta?** —preguntó Godofredo, y empezaron a pegarse, pero papá los separó.

—A ver, chicos, ¿qué escándalo es éste? ¿Es que no sabéis divertirlos con tranquilidad?

—Es culpa de Godofredo, señor. ¡No quiere ser el prisionero! —dijo Eudes.

—¿**Tú quieres que te rompa la cara?** —preguntó Godofredo, y empezaron a pegarse, pero papá los separó.

Opción Esther Benítez	Número	Opción Miguel Azaola	Número
—¿Quieres que te pegue una torta?	33 (67,3 %)	—¿Tú quieres que te rompa la cara?	16 (32,7 %)

- Respuestas de los alumnos de 3º de la ESO:

Opción Esther Benítez	Número	Opción Miguel Azaola	Número
—¿Quieres que te pegue una torta?	22 (75,9 %)	—¿Tú quieres que te rompa la cara?	7 (24,1 %)

- Respuestas de los alumnos de 1º de Bachillerato:

Opción Esther Benítez	Número	Opción Miguel Azaola	Número
—¿Quieres que te pegue una torta?	11 (55 %)	—¿Tú quieres que te rompa la cara?	9 (45 %)

10. El conserje de una escuela habla con los alumnos, que tienen 10 años

- Bueno**—dijo el Caldo—, **vas a venir a sentarte en el sitio de la maestra** y vigilarás a tus compañeros. Yo vendré de vez en cuando a ver cómo van las cosas. Repasad vuestras lecciones.
- Bueno**—dijo el Caldo—, **pues va usted a sentarse aquí, en el sitio de la profesora**, y va a vigilar a sus compañeros. Yo volveré de vez en cuando a ver cómo van las cosas. Repasen ustedes sus lecciones.

Opción Esther Benítez	Número	Opción Miguel Azaola	Número
Vas a venir a sentarte en el sitio de la maestra	42 (85,7 %)	Pues va usted a sentarse aquí, en el sitio de la profesora,	7 (14,3 %)

11. Niño de 10 años pidiéndoles a sus compañeros que hagan los deberes (continuación de la nº 10):

- Agnan, muy contento, fue a sentarse al pupitre de la maestra y el Caldo se marchó.
—Bien—dijo Agnan—, íbamos a tener aritmética. **Coged los cuadernos**, que vamos a hacer un problema.
- Aniano fue entusiasmado a sentarse detrás de la mesa de la profe, y el Caldo se marchó.
—Bien—dijo Aniano—, íbamos a tener matemáticas, **de modo que sacad vuestros cuadernos**, que vamos a hacer un problema.

Opción Esther Benítez	Número	Opción Miguel Azaola	Número
Coged los cuadernos,	42 (85,7 %)	De modo que sacad vuestros cuadernos,	7 (14,3 %)